Essai critique sur l'enseig
R.W.B. JACKSON LIBRARY OISE CIR
3 0005 02070 2323

THE LIBRARY

The Ontario Institute

for Studies in Education

Toronto, Canada

ESSAI CRITIQUE
SUR
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE
EN FRANCE
De 1800 à 1900

LIBRARY
OCT 10 1968
THE ONTARIO INSTITUTE
FOR STUDIES IN EDUCATION

OUVRAGES DU MÊME AUTEUR

Mademoiselle Sauvan, première inspectrice des écoles de filles de Paris, sa vie et son œuvre. Ouvrage couronné par l'Académie française. (Hachette et Cie, 5e édition.)

Marivaux Moraliste. (Librairie académique Didier-Perrin. Epuisé.)

Denys Cochin, fondateur des salles d'asile en France. Sa vie et son œuvre. Mention honorable de l'Académie française. (Librairie académique Didier-Perrin.)

Madeleine. Souvenirs de la vie de province. Roman pédagogique avec lettre-préface d'Henri Cochin. Ouvrage couronné par l'Académie française. (Librairie académique Didier-Perrin.)

Le La Bruyère des écoles. (Librairie académique Didier-Perrin. 2e édition, épuisée.)

Madame Marie Pape-Carpantier, sa vie et son œuvre. (Hachette et Cie, 2e édition.)

Un Pensionnat d'autrefois. Souvenirs d'une pensionnaire. (Maison A. Mame, Tours.)

Essai critique sur l'Education et l'Instruction primaire de 1800 à 1900. (Ancienne librairie Douniol, Téqui, éditeur.)

ESSAI CRITIQUE

SUR

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

EN FRANCE

De 1800 à 1900

PAR ÉMILE GOSSOT

PROFESSEUR HONORAIRE DU LYCÉE LOUIS-LE-GRAND
LAURÉAT DE L'ACADÉMIE FRANÇAISE
DE LA SOCIÉTÉ DES GENS DE LETTRES

PARIS
ANCIENNE MAISON CHARLES DOUNIOL
P. TÉQUI, LIBRAIRE-ÉDITEUR
29, rue de Tournon, 29

1901

Droits de traduction et de reproduction réservés.

A

MONSIEUR O. GRÉARD,

VICE-RECTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS,
MEMBRE DE L'INSTITUT DES SCIENCES MORALES
ET DE L'ACADÉMIE FRANÇAISE,
GRAND'CROIX DE LA LÉGION D'HONNEUR.

HOMMAGE

de respectueuse et profonde reconnaissance.

ÉM. GOSSOT.

1er Novembre 1900.

AVANT-PROPOS

Les questions d'éducation et d'instruction primaire ont été si souvent agitées et débattues à la fin du siècle dernier, si souvent elles ont paru sur le point d'entrer dans le domaine des faits accomplis, qu'on peut s'étonner qu'elles aient été brusquement abandonnées pendant si longtemps, et qu'elles n'aient été reprises, et cette fois, en partie appliquées, que quarante ans après par M. Guizot. C'est lui qui, par la loi du 28 juin 1833, attacha son nom à cette résurrection. Mais jusque-là, les bonnes intentions des pouvoirs publics restèrent à l'état de décrets.

Le Consulat et l'Empire, pas plus que la Res-

tauration, n'ont fait avancer d'un pas l'enseignement populaire. Vainement l'initiative privée indiquait clairement par ses associations, ce qu'il y avait à faire pour établir définitivement le service de l'instruction indispensable à tous, l'Etat ne comprenait pas qu'il s'agissait là pour lui, d'une dette sacrée, et il continuait à ne lui accorder annuellement qu'une subvention dérisoire. C'était livrer le plus grand intérêt d'une nation à tous les hasards de la bonne volonté individuelle, toujours précaire et peu digne du pays qui se met à sa merci.

Ainsi, jusqu'à la loi de 1833, on ne s'est pas assez occupé de l'éducation populaire; nous verrons que plus tard, l'Etat s'en occupera trop; il la gênera dans sa liberté.

Enfin, la monarchie de juillet, inspirée par des hommes tels que MM. Guizot, V. Cousin, de Rémusat, etc., entra résolument dans la voie qui était la bonne, et dont on ne sortit plus. Mais pour travailler efficacement à réparer le mal, il fallait en connaître toute l'étendue, et en consacrer le remède par une loi qui n'eût plus la durée éphémère de toutes celles qui l'avaient précédée.

Jamais, avant 1833, l'état de l'instruction primaire en France n'avait été constaté. Et n'en soyons pas surpris, puisque, officiellement, il n'existait pas. M. Guizot, alors ministre, conçut donc la pensée de faire exécuter une vaste enquête, une sorte de battue générale dans les écoles par toute la France, « et bientôt, en effet, près de cinq cents inspecteurs partirent ensemble, au signal donné, gravirent les montagnes, descendirent dans les vallées, traversèrent les fleuves et les forêts, et portèrent dans les hameaux les plus lointains, les plus isolés, les plus sauvages, la preuve vivante que le gouvernement ne voulait plus rester étranger désormais à l'éducation du plus humble citoyen [1]. »

Le résultat de cette enquête prouva, jusqu'à la dernière évidence, que tout l'enseignement populaire était à reconstituer, disons mieux, à créer; que les écoles étaient laissées dans le plus lamentable abandon, que, dans les villages surtout, l'indifférence des habitants, l'absence de patriotisme des conseils municipaux, et enfin, une

1. *Tableau de l'Instruction primaire en France*, par P. Lorain.

économie mal entendue, avaient livré l'école à toutes les misères de la plus coupable négligence.

Le mal était profond et invétéré; il fallait, pour en triompher, une grande persévérance et des sacrifices encore plus grands de la part de l'Etat : combattre la routine à outrance, et vaincre de sots préjugés contre l'instruction primaire; construire des maisons d'écoles, former des maîtres, organiser l'inspection, préparer des livres conformes aux programmes, et pour faire face à tant de besoins qui ne pouvaient attendre, obtenir des Chambres et des communes des ressources considérables.

Telle était la tâche qui s'imposait impérieusement au ministre, au moment où fut promulguée la loi de 1833.

Mais le gouvernement était engagé, l'impulsion était donnée, et aujourd'hui, après bien des améliorations que le temps a rendues nécessaires, cette grande charte de l'Enseignement primaire est encore debout et conserve une autorité respectée.

Le brevet de capacité exigé de tout instituteur a relevé rapidement le niveau de l'instruction

primaire, et les écoles normales, en préparant un personnel capable et pénétré des plus saines doctrines d'éducation, ont rendu d'incontestables services.

Les congrégations religieuses, ignorées par la loi, couvertes par le droit commun, concouraient alors au bien public, sans défaveur, comme sans privilèges. Le brevet de capacité, accordé sans distinction d'origine, à tous les candidats qui s'en montraient dignes, protégeait également l'instituteur laïque et l'instituteur congréganiste, obligés qu'ils étaient à une rivalité heureuse, et par suite, à se disputer la confiance des familles, des communes et de l'Etat. Ainsi, le pays se couvrit peu à peu d'écoles, et la preuve qu'en général, ces écoles étaient bonnes, c'est qu'en faisant beaucoup de bien, elles ne faisaient pas de bruit.

Le rare mérite de cette loi, son meilleur titre à l'estime de la postérité, c'est qu'elle fut une loi de bonne foi, étrangère à toute passion, à tout préjugé, à tout esprit de parti, ne s'inspirant que de ce qu'il y a d'excellent dans les principes de la Révolution française appliqués à l'éducation d'un grand peuple.

Je ne parlerai ici de la loi du 15 mars 1850, la plus considérable après celle de 1833, que pour dire que je ne m'associe nullement aux critiques exagérées dont elle fut l'objet. Il est possible que dans certaines de ses parties, elle ait accordé au clergé un peu plus que le clergé lui-même n'aurait voulu. Car, on sait que M. Thiers insistait pour que l'instruction primaire fût tout entière dans les mains des Frères de la doctrine chrétienne. Mais on ne peut avoir oublié que l'abbé Dupanloup, comprenant mieux tous les bienfaits de la concurrence, s'y opposa énergiquement.

Ainsi, que le législateur de 1850 se soit proposé de livrer l'éducation du peuple aux congrégations, c'est une erreur profonde, et M. de Falloux était un ministre trop intelligent pour y tomber. Il n'y a que l'ignorance ou la passion qui soit capable de pareilles affirmations.

D'ailleurs, n'avons-nous pas vécu assez longtemps sous le régime de cette loi, pour soutenir, qu'à l'exemple de la loi de 1833, elle a voulu simplement faire une part égale à l'école congréganiste.

C'est peut-être ici qu'on pourrait lui reprocher l'avoir suivi trop servilement la loi Guizot, en maintenant, par l'article 49, les lettres d'obédience pour les institutions congréganistes. C'était un privilège, et une loi de liberté, comme l'est la loi de 1850, n'en devait point admettre.

C'est là, je crois, le point de départ de tout le mal qu'on a dit de cette excellente loi, qui fut si honnête et si libérale, qu'elle est devenue une gêne pour ceux qui veulent ignorer que l'instruction populaire ne vaut quelque chose que par une sage liberté.

Ce qu'on peut signaler à la louange de la loi du 15 mars et qui mériterait pourtant d'être rappelé, c'est l'article 31, qui rendait aux directeurs et aux directrices des écoles communales, une autorité sur leur personnel, égale à leur responsabilité. A-t-on craint de leur donner trop d'importance, en leur laissant, sous le contrôle du recteur, le choix de leurs adjoints, avec la faculté de les révoquer? Je ne sais, et pourtant, quiconque a vu de près les écoles laïques, conviendra que, dans l'intérêt même du service, rien ne serait plus désirable. Mais il y aurait des pages à

écrire sur le sage esprit de prévoyance qui a inspiré l'article 34, que je n'ai plus retrouvé nulle part, dans aucune loi.

On n'a pas non plus assez remarqué que la loi du 15 mars a consacré définitivement et officiellement l'existence des écoles de filles, ce que n'avait pu faire M. Guizot, et qu'elle place enfin, dans la main de l'Etat, les salles d'asile ou écoles maternelles.

Nous verrons ailleurs que l'éducation et l'instruction du peuple entrent avec M. Duruy, heureusement secondé par M. Gréard, dans la voie d'une foule de créations nouvelles, toutes inspirées par l'intérêt général le plus éclairé et le mieux entendu. C'est un caractère qu'elles tiennent des lois de 1833 et de 1850, et c'est pourquoi les innovations de l'auteur n'ont pas vieilli.

Qu'on n'oublie pas que l'Enseignement primaire adopté par l'Etat, il y a près de soixante-dix ans, est devenu une institution à part, qui est comme le patrimoine commun des classes déshéritées ; ce patrimoine est bien à elles ; il leur appartient par les énormes sacrifices qu'elles se sont imposés pour l'augmenter et le perfectionner. On ne doit

donc y toucher que pour l'enrichir encore, sans cependant en reculer les limites, qui sont indiquées par la condition même des enfants qui fréquentent l'école.

Je crains que le gouvernement de la troisième République n'oublie qu'il n'est, pour ainsi parler, que le gérant de ce bien qui est à tous, et que, dans son impatience d'améliorer et de compléter l'œuvre de ses sages devanciers, il ne soit sorti des limites, en passant à côté d'améliorations d'un véritable intérêt social, mais qui ne peuvent manquer d'avoir leur jour dans un pays si sincèrement préoccupé du bien-être des classes laborieuses.

TABLE DES MATIÈRES

Pages.

AVANT-PROPOS . . . . . VII-XV

TABLE DES MATIÈRES. . . . . XVII-XXIII

CHAPITRE PREMIER

I. Coup d'œil rapide sur l'œuvre scolaire de la Révolution. — II. Le gouvernement consulaire; dotation de l'Université. — III. Importance de la loi du 11 floréal, an X. — IV. L'éducation des filles : Madame Campan et Talleyrand. — V. Les petites écoles; insuffisance des programmes et des maîtres; un bon instituteur. 1

CHAPITRE II

I. Années 1814 et 1815 : Louis XVIII crée les petits séminaires ; Napoléon décrète l'établissement d'une Ecole d'essai d'éducation primaire. — II. 1815, après Waterloo. — III. La Société pour l'encouragement de l'Instruction élémentaire; le mode mutuel. — IV. Les trois brevets; adoption par le gouvernement du mode mutuel 17

CHAPITRE III

Pages.

I. Conséquences de l'adoption du mode mutuel par l'Etat; établissement d'une Ecole modèle d'Enseignement mutuel dans chacune des Académies. — II. L'engagement décennal est accordé au personnel des deux modes d'enseignement. — III. Sages mesures du gouvernement de la Restauration. — IV. Bienfaits de l'initiative privée et aussi ses dangers 33

CHAPITRE IV

I. La loi de 1833; inutiles efforts de M. Guizot pour faire admettre par la Chambre l'Enseignement des filles. — II. L'Enseignement libre jugé par M. Guizot. — III. Esprit libéral de la loi; une lettre de roi. — IV. Sous la monarchie, l'esprit de parti n'a qu'une existence éphémère. 49

CHAPITRE V

I. La loi de 1833 place l'école sous l'autorité directe de l'Etat, en vertu de l'article 9, titre III. — II. Réflexions sur les articles de 10 à 14. — III. Les Ecoles supérieures primaires. — IV. M. Marguerin, le véritable fondateur de l'Ecole Turgot; M. Pompée en fut le précurseur. — V. De la gratuité à l'Ecole Turgot et aux Ecoles supérieures 59

CHAPITRE VI

I. Les écoles normales primaires; leur importance. — II. La préparation normale à Paris, précaire et insuffisante. — III. Règlement qui rattache plus étroitement les écoles normales primaires à l'Administration centrale; programme destiné à ces établissements après enquête préalable. — IV. La grande enquête prescrite par M. Guizot : misères des écoles et des maîtres; anti-

Pages.

pathie aveugle des campagnes à l'égard de l'instruction populaire. 79

CHAPITRE VII

I. Cinquante ans de résistance à la loi de 1833 : bien des causes l'expliquent. — II. Belle lettre-circulaire de M. Guizot aux instituteurs. — III. Ce que deviennent les bonnes intentions du ministre, entre les mains des autorités locales ; ses efforts pour combattre la malignité des pouvoirs locaux. 99

CHAPITRE VIII

I. Création d'un inspecteur spécial par département ; règlement de ce nouveau service. — II. Circulaire de M. Guizot aux inspecteurs spéciaux. — III. Instructions à ces fonctionnaires, au sujet des Conférences d'instituteurs. — IV. Victor Cousin et l'obligation scolaire. — V. La Circulaire, genre préféré de M. Guizot. — VI. Première mention des Salles d'asile ainsi que des classes d'adultes. — VII. Programmes des brevets de capacité. . 115

CHAPITRE IX

I. Inspection pédagogique à la suite de la grande Enquête ; questionnaire. — II. Action bienfaisante du Conseil royal ; arrêté du 3 août 1841. — III. Pénurie d'instituteurs ; les instituteurs ambulants ; des incompatibilités. — IV. L'enseignement des filles ; un Rapport de Mlle Sauvan. 149

CHAPITRE X

I. M. de Salvandy, le digne continuateur de M. Guizot ; création de sous-inspecteurs. — II. Les salles d'asile. — III. Précieux concours de M. Denys Cochin ; visite aux Infants schools de Londres. La salle d'asile de la rue

Pages.

des Martyrs. L'Ecole modèle de la rue Saint-Hippolyte. — IV. Madame J. Mallet et madame Pape-Carpantier; le Cours pratique des salles d'asile 175

CHAPITRE XI

I. M. de Salvandy et son projet de loi; sages réflexions: pressentiments justifiés. — II. L'instruction primaire n'est pas assez considérée comme une culture morale. — III. La Caisse d'Epargne des instituteurs sévèrement et bien jugée; nouvelle organisation, en faveur du traitement des instituteurs. — IV. Firmin Marbeau, fondateur des Crèches : l'éducation... au berceau. . 195

CHAPITRE XII

I. 1848 : Avénement de la République; tendances du nouveau régime. — II. Promesses inconsidérées et non justifiées (Circulaire Carnot, 6 mars 1848). — III. Première idée du Certificat d'Etudes; les salles d'asile ou Ecoles maternelles.— IV. Rapports de MM. Barthélemy-Saint-Hilaire et J. Simon. Encore la gratuité absolue et l'obligation 211

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE XIII

LA LOI DU 15 MARS 1850

Pages.

I. Résumé des bienfaits de la loi du 15 mars 1850, par Mgr Dupanloup. — II. Le Conseil supérieur de l'Université. — III. La loi du 15 mars jugée par le P. Lacordaire. — IV. Examen de quelques critiques 227

CHAPITRE XIV

I. L'antipathie de M. Thiers à l'endroit des Ecoles normales primaires sauve, pour un temps, *les Lettres d'Obédience*. — II. La préparation normale manque à l'enseignement libre. — III. Ce qui manque à l'enseignement laïque, c'est une autorité égale à la responsabilité du directeur ; l'article 34 de la loi l'a prévu. — IV. L'Enseignement des filles est obligatoire. — V. Un dernier mot sur le Conseil supérieur de l'Instruction publique. 241

CHAPITRE XV

I. De 1850 à 1863. Ministères Fortoul et Rouland. — II. Victor Duruy de 1863 à 1869 : L'organisation de l'Enseignement spécial empruntée aux Congréganistes. — III. L'Enseignement simultané substitué au mode mutuel. — IV. M. Gréard, directeur de l'Enseignement primaire de la Seine. 257

CHAPITRE XVI

Pages.

I. L'œuvre scolaire et pédagogique de M. Gréard : Un programme unique; heureuses conséquences. — II. Création de deux Ecoles normales à Paris. — III. 67,500 enfants à Paris, privés d'écoles. — IV. Bienfaits de l'éducation. 269

CHAPITRE XVII

I. L'Ecole d'Apprentis du boulevard de la Villette et les anciennes Corporations. — II. Misères physiques et misères morales à guérir. — III. Insuffisance de l'initiative privée. — IV. Une objection qui n'est pas sérieuse. — V. Ouvrages merveilleux obtenus avec un petit nombre d'outils. — VI. L'Ecole de la rue Tournefort. 283

CHAPITRE XVIII

I. L'enseignement spécial ou moderne. — II. L'Ecole normale de Cluny; sa situation, son but. — III. Ecriture et lecture; un Cours de diction. — IV. Les Ecoles de filles : Classes de persévérance; cours professionnels. — V. Enseignement secondaire des filles 305

CHAPITRE XIX

I. Coup d'œil rétrospectif sur l'Enseignement primaire à Paris. — II. De 1871 à 1880; la loi de 1875. — III. Enseignement de l'Economie domestique; ses avantages au point de vue social. — IV. Un malheureux préjugé . . . 325

CHAPITRE XX

I. Indifférence inexplicable de l'administration municipale, à l'égard de l'Enseignement ménager; ses préférences en faveur d'innovations, les unes malheureuses,

Pages.

les autres au moins inutiles. — II. Les patronages catholiques. — III. Conclusion : un grand exemple des bienfaits de la religion dans l'éducation 347

APPENDICE. 359

I. L'Enseignement des Frères des Ecoles chrétiennes à l'Exposition universelle de 1900 361

II. L'Institut des Frères Maristes ou Petits Frères de Marie 367

III. L'Enseignement de l'Economie domestique et ménagère à l'Exposition 371

ESSAI CRITIQUE
SUR
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE
EN FRANCE

CHAPITRE PREMIER

I. Coup d'œil rapide sur l'œuvre scolaire de la Révolution. — II. Le gouvernement consulaire; dotation de l'Université. — III. Importance de la loi du 11 floréal, an X. — IV. L'éducation des filles : Mesdames Campan et Talleyrand. — V. Les petites écoles; insuffisance des programmes et des maîtres; un bon instituteur.

I

Quand on veut suivre dans son développement tout ce qui a été fait pour l'éducation et l'instruction des enfants pauvres, pendant les trente premières années du siècle qui s'achève, on s'aperçoit bien vite que ces graves intérêts se réduisent souvent à de généreuses intentions qui se manifestent périodiquement par des décrets et des lois destinés à s'en aller dormir dans les cartons du ministère.

Toutes les assemblées de la Révolution en avaient fait autant; aucune ne se montre indifférente à l'instruction du peuple, et dès le 14 septembre 1791, la Constituante en affirme le principe en ces termes :

« Quand un gouvernement est fondé sur les lumières générales, il doit à tous l'instruction nécessaire à tous. »

Affirmation très louable assurément qui lui fit décréter que « l'instruction serait gratuite, à l'égard des parties de l'enseignement indispensable à tous les hommes. » Résolution prise à la légère, dont la Convention va encore aggraver les charges.

Ainsi, ne l'oublions pas, la Constituante réservait *la gratuité exclusivement* au minimum indispensable à tous les hommes.

La Convention, reprenant cette déclaration, décréta (9 brumaire, an II, 30 octobre 1793) pour toute la France, un enseignement élémentaire, avec un traitement pour les instituteurs, qui variait, selon la population, de 1,000 à 2,400 livres, et dans la même progression, un traitement diminué d'un cinquième aux institutrices, car on n'oubliait pas l'instruction des femmes.

On sait que de toutes ces belles promesses, il n'est malheureusement pas sorti une seule école! Pourquoi? C'est que l'Etat, en voulant tout faire, s'imposait l'impossible, et comme on se lasse vite de lutter contre l'impossible, le découragement suit de près les projets irréalisables. D'ailleurs,

hâtons-nous de le dire : ce projet ou plutôt, ce décret fut rapporté le 29 brumaire suivant.

Mais nous n'avons pas à nous arrêter à toutes ces lois et ces décrets qui témoignent que les pouvoirs publics, alors aux prises avec la guerre étrangère et mille autres difficultés, n'oubliaient pas que l'éducation et l'instruction populaires sont les premiers intérêts à servir dans un Etat démocratique.

Ne blâmons donc pas trop nos pères de n'avoir pu affirmer que des intentions. Pouvaient-ils faire davantage à cette époque? Il est vrai qu'il faut faire remonter la cause de cette impuissance à la révolution même qui avait supprimé tous les moyens d'instruction, en fermant non seulement les couvents, mais encore toutes les petites écoles tenues par des religieuses. La tourmente avait tout emporté avec elle, écoles de garçons et écoles de filles; et si nous voulons avoir une idée de ce qu'était, en ce temps-là, l'état des esprits en France, rappelons-nous ce qu'en dit Daunou, dans son rapport du 27 vendémiaire, an IV (19 octobre 1795) :

« Les délires de l'esprit public, dit-il, les divagations de l'opinion, les querelles de partis, les guerres des factions, les distractions continuelles de la pensée; tout, jusqu'à l'intention même d'améliorer l'instruction publique, en a dû suspendre la marche, en amener la décadence. »

Ainsi, ordre matériel et ordre moral, tout avait

cédé au choc de la Révolution ; c'était une société à reconstituer dans les éléments essentiels de la vie d'un peuple.

II

Cette lourde tâche était réservée au gouvernement consulaire. Cependant on ne voit pas que l'enseignement primaire en ait beaucoup profité, ni qu'il trouvât dans la réorganisation des grands services publics, la place qu'il doit occuper sous un régime issu de la Révolution. C'est que le Premier Consul, qui voulait surtout des officiers instruits, et qui souvent parmi les plus braves, ne rencontrait que des illettrés, ne vit d'abord, dans l'instruction publique, que l'enseignement classique ou enseignement secondaire.

Mieux renseigné, il eût vite compris que les premières connaissances de la langue française sont bien la meilleure et l'unique préparation aux études secondaires, et alors, dès ce temps-là, l'instruction primaire aurait eu sa part dans le décret du 30 ventose, an VIII (21 mai 1800), ainsi conçu :

« Il est affecté aux dépenses de l'instruction » publique et celles des militaires invalides, un » capital de cent quatre-vingt millions en biens » nationaux, valeur de 1790. Ces biens seront in-

» cessamment distraits de la masse; ils ne pour-
» ront être aliénés ni leur destination changée,
» sans une loi. Leurs revenus seront appliqués,
» dans la proportion des trois quarts, à l'instruc-
» tion publique et d'un quart aux militaires inva-
» lides. »

Voilà qui est précis; tout y est prévu en peu de mots : « *La destination de ces biens ne pourra être changée, sans une loi,* » réserve formelle et précieuse contre toute tentation de virements. Cette fois, on ne décrète plus la création d'un service, sans lui assurer d'abord des ressources qui devront suffire largement à toutes les dépenses. C'est ainsi qu'il faut entendre l'art de gouverner, si l'on ne veut pas que les décrets restent lettre morte et perdent toute leur autorité.

Que n'eût-on pas obtenu avec une pareille dotation, si une part équitable eût été affectée à l'enseignement primaire! On devine ce qu'un homme comme le Premier Consul eût fait pour le relèvement de ce service, relèvement qu'il fallut attendre encore plus de trente ans!

III

Il ne serait pas juste cependant de laisser supposer que ce service fût absolument oublié, car

la loi du 11 floréal, an X (1er mai 1802), en reconnaît formellement l'existence en ces termes :

« Article 1er. — L'instruction primaire sera donnée.

» 1° Dans les écoles primaires établies dans les communes.

Art. II. — Une école primaire pourra appartenir *à plusieurs communes à la fois*, suivant la population et les localités de ces communes. »

Cette concession faite aux communes qui étaient en général très pauvres, fut certainement très préjudiciable à l'expansion des écoles. Mais continuons.

Art. III. — Les instituteurs seront choisis par les maires et les conseils municipaux; leur traitement se composera : 1° du logement fourni par les communes; 2° d'une rétribution fournie par les parents et déterminée par les conseils municipaux.

Art. IV. — Les conseils municipaux exempteront de la rétribution ceux des parents hors d'état de la payer; cette exemption ne pourra néanmoins excéder le cinquième des enfants reçus dans les écoles primaires.

Art. V. — Les sous-préfets seront spécialement chargés de l'organisation des écoles primaires; ils rendront compte de leur état une fois par mois au préfet. »

L'expérience a démontré le côté profondément défectueux des articles 3, 4 et 5, qui livrent l'ins-

tituteur à la discrétion des conseils municipaux. Sans doute l'article 4 règle au cinquième de la population scolaire l'exemption de la rétribution à la charge des familles, mais qui ne sait que trop souvent, lorsque l'instituteur avait le malheur de déplaire à un conseiller influent, la rétribution pouvait se réduire à un chiffre dérisoire? Et puis les maires et les conseillers municipaux étaient-ils bien compétents dans le choix des maîtres, pas plus que les sous-préfets spécialement chargés d'organiser les écoles primaires? Ce service, établi sur de pareilles bases, avec des instituteurs mal choisis et mal payés, n'était-il pas condamné d'avance à une œuvre stérile?

L'école vaut ce que vaut le maître, et ce ne sont pas les conditions précaires que lui faisait la loi, qui auraient jamais pu en assurer de bons, des instituteurs, par exemple, comme celui dont V. Cousin nous a laissé un modèle parfait dans ces lignes :

« Un bon maître d'école, dit-il, est un homme » qui doit savoir beaucoup plus qu'il n'en ensei- » gne, afin de l'enseigner avec intelligence et » avec goût; qui doit vivre dans une humble » sphère, et qui pourtant doit avoir l'âme élevée » pour conserver cette dignité de sentiments et » même de manières, sans laquelle il n'obtiendra » jamais le respect et la confiance des familles; » qui doit posséder un rare mélange de douceur » et de fermeté, car il est l'inférieur de bien du

» monde dans une commune, et il ne doit être le » serviteur de personne; n'ignorant pas ses droits, » mais pensant beaucoup plus à ses devoirs; don- » nant à tous l'exemple, servant à tous de con- » seiller: surtout ne cherchant point à sortir de » son état; content de sa situation, parce qu'il y » fait du bien; décidé à vivre et à mourir dans le » sein de l'école, au service de l'instruction pri- » maire, qui est pour lui le service de Dieu et des » hommes [1]. »

Qu'on était loin alors de cet idéal! et aujourd'hui encore, ne faudrait-il pas beaucoup chercher pour le rencontrer? Sous le Consulat, l'organisation des écoles d'enseignement secondaire et des lycées, tenait bien trop de place dans la pensée du chef de l'Etat, pour qu'il pût donner une sérieuse attention à l'instruction primaire. D'ailleurs, la circulaire du 13 brumaire, an XI, (4 novembre 1802) n'en fait-elle pas l'aveu en ces termes? « Quoiqu'il ne soit pas possible de s'oc- » cuper des écoles primaires en même temps que » des lycées, l'existence de ces écoles est trop » utile pour qu'il vous soit permis de les ou- » blier [2]. »

Cette circulaire contient en outre beaucoup de recommandations relatives à l'organisation des

1. Exposé des motifs de la loi de 1833.

2. Instruction du Conseiller d'Etat aux inspecteurs généraux des Etudes.

anciennes écoles, et se termine enfin par une mention sur les écoles de filles dont la loi du XI floréal n'avait rien dit. « Vous ne perdriez pas de » vue les institutions relatives aux filles, les an- » ciennes corporations chargées de l'éducation » des enfants, les rapports qui peuvent exister » entre ce genre d'institutions et celles qui appar- » tiennent au culte. »

Ne semble-t-il pas que ces recommandations aient été inspirées par l'exemple du célèbre pensionnat de Saint-Germain fondé par madame Campan? On sait que madame de Beauharnais y avait placé sa fille Hortense, qui devint reine de Hollande et que peu après, le Premier Consul confia également à madame Campan sa plus jeune sœur, Caroline et enfin sa fille adoptive, Stéphanie de Beauharnais.

On peut donc être surpris que le gouvernement consulaire n'ait rien fait pour favoriser le développement de l'instruction des filles. Il est vrai qu'à cette époque, la question était singulièrement controversée; elle était encore sous le coup d'un ridicule préjugé, et nous en trouvons la preuve, dans un projet de loi, signé S. N. où l'auteur ose prendre pour titre : *Défense d'apprendre à lire aux femmes.* Ce projet s'adresse aux chefs de maisons, aux pères de familles et aux maris.

Mais le contre-projet, également anonyme, ne se fit pas attendre ; il était signé par *une femme qui ne se pique pas d'être une femme de lettres.*

Il semble que, dans cette controverse, on sente encore l'influence de Talleyrand, qui affirme [1] « que jusqu'à l'âge de six ans à sept ans, l'instruction ne peut guère atteindre l'enfance. » Mais hâtons-nous de dire à sa louange, que dans son projet de loi, il ne s'occupe pas seulement des enfants des riches, il a pensé aussi aux filles du pauvre. Il désire avec raison que les filles grandissent dans la famille, sous l'œil et la garde de leur mère; mais il ne lui échappe pas que cette douceur ne peut être le partage de toutes. Aussi, se rappelle-t-il, en faisant de très justes réserves, que les couvents « offraient du moins un asile à l'innocence, et que cet avantage est indispensable à remplacer. »

Il propose alors des maisons de retraite, en nombre suffisant, pour chaque département, et pour les diriger des institutrices laïques « dont la vertu soit le garant de la confiance publique. » Il voudrait même qu'on procurât à ces jeunes pensionnaires des secours pour les instruire « dans les arts utiles, et leur donner les moyens de subsister indépendantes par le produit de leur travail. »

On voit que Talleyrand rêvait déjà pour les filles du peuple ce que nous appelons aujourd'hui écoles professionnelles. L'idée était heureuse; seu-

1. Page 63. Hippeau : L'Instruction en France pendant la Révolution.

lement elle ne pouvait avoir, dans ce temps-là, que le sort de tous ces rêves, qui ont eux aussi, leur âge ingrat, et qui restent longtemps à l'état de projet, avant de voir le jour de la mise en pratique.

L'éducation des filles ainsi entendue n'était possible alors que dans un établissement privé, comme à Saint-Cyr, avec madame de Maintenon, ou même à Saint-Germain, avec madame Campan. Encore faut-il remarquer que cette sorte d'enseignement professionnel et ménager n'était accessible qu'aux enfants de familles, au moins aisées.

Ainsi, dès ce temps-là, il y a cent ans, ce que doit savoir une femme pour gouverner sa maison, avait été repris et continué par madame Campan, dans son institution de Saint-Germain. Mais c'était tout. Il y avait bien les petites écoles tenues par d'anciennes religieuses, à la demande des familles. Car la loi du 29 frimaire, an II (19 décembre 1793) avait proclamé la liberté d'enseignement, et c'est en vertu de cette loi que ces petites écoles avaient pu s'établir. Il suffisait aux religieuses de prendre l'habit laïque pour qu'elles fussent acceptées comme institutrices.

Mais qu'était-ce que leur enseignement? Apprendre à lire, à écrire avec quelques notions tout à fait élémentaires de calcul, et c'était là, si l'on y ajoute un peu d'instructien religieuse, tout le programme des petites écoles dans les campagnes et même dans bien des villes. Paris, cependant

fut mieux partagé, car en 1804, on y comptait déjà douze écoles communales de filles et autant de garçons. Même un jury composé de professeurs distingués s'assemblait tous les mois pour procéder à l'examen des élèves et aux progrès des études.

IV

Enfin le décret du 17 mars 1808, qui organisa l'Université, reconnaît formellement l'existence des petites écoles, des écoles primaires, où l'on apprend à lire, à écrire et les premières notions du calcul. Et ce même décret (art. 107 du titre XII) prévoit déjà la nécessité d'une préparation normale pour les instituteurs, car il y est dit :

« Il sera pris par l'Université des mesures pour que l'art d'enseigner à lire, à écrire et les premières notions du calcul dans les écoles primaires, ne soit enseigné désormais, exercé que par des maîtres assez éclairés pour communiquer facilement et sûrement ces premières connaissances nécessaires à tous les hommes. »

Article 108. — « A cet effet, il sera établi auprès de chaque Académie et dans l'intérieur des collèges et des lycées, une ou plusieurs classes normales, destinées à former des maîtres pour les écoles primaires. On y exposera les méthodes les

plus propres à perfectionner l'art de montrer à lire, à écrire et à chiffrer. »

Les prescriptions de ce décret portèrent leurs fruits, et firent bientôt sentir le besoin d'établissements spéciaux pour préparer les instituteurs, comme il en existait d'autres pour la guerre, la marine, le corps des ingénieurs, etc., et dès 1810, Strasbourg eut son école normale, mais elle fut la seule pendant bien longtemps.

L'empereur était malheureusement trop occupé ailleurs pour suivre de près les intérêts de ce service avec la sollicitude qu'il mérite. Plus libre dans son activité, et il faut le redire, mieux renseigné sur l'importance de ces premières connaissances, il n'eût pas tardé à s'apercevoir aussi que les programmes étaient notoirement au-dessous même d'une instruction indispensable. Savoir à peu près lire, écrire et compter, ce n'était vraiment pas assez. Croit-on que Napoléon eût manqué d'y ajouter un peu d'orthographe et surtout de l'histoire, lui qui devait tenir tant de place dans notre histoire nationale et dans la mémoire des peuples?

Si encore les maîtres chargés d'enseigner ce maigre programme en eussent été réellement capables, le mal eût été moins grand, et cette génération n'aurait pas compté tant d'hommes absolument illettrés, des officiers mêmes qui savaient à peine signer leur nom ! Mais nous voyons, par l'Instruction adressée aux recteurs (24 fé-

vrier 1810), que beaucoup d'instituteurs non brevetés étaient maintenus dans leurs fonctions sur la simple désignation des recteurs, qui eux-mêmes ne pouvaient tenir leurs renseignements que des autorités locales.

Ces maîtres recevaient alors gratuitement un diplôme sans examen préalable, et souvent ils n'avaient d'autre titre à l'emploi que d'être le fils d'un homme qui l'avait occupé dans les mêmes conditions et avec les mêmes droits. C'était presque une charge héréditaire; en sorte que cet enseignement déjà si primitif, si rudimentaire et si insuffisant était mal donné, se traînait dans l'ornière d'une routine invétérée, et manquait absolument de méthode, d'autorité et d'unité.

Il paraît d'ailleurs qu'aucun programme n'était officiellement imposé, car, d'après l'Instruction du grand maître de l'Université (10 août 1810), nous voyons que ce programme était à peu près livré à la discrétion de ceux qui étaient chargés de l'appliquer, puisqu'il y est fait défense aux instituteurs de l'Académie de Paris, « de faire imprimer et publier, sans autorisation, les programmes, prospectus et annonces relatifs aux écoles. »

L'empire, par les décrets du 17 mars et du 15 novembre 1808, avait cependant placé les écoles primaires sous l'autorité de l'Université, mais la surveillance effective confiée à l'administration préfectorale et aux maires ne pouvait être qu'illusoire ou tout au moins très insuffisante.

Ajoutons que le recrutement des maîtres était si difficile, que le gouvernement impérial n'hésita pas à accorder aux frères des écoles chrétiennes l'autorisation d'enseigner dans les petites écoles.

On conviendra que toutes ces mesures en faveur de l'enseignement populaire prouvent au moins que le régime impérial n'y fut pas indifférent. Elles prouvent seulement qu'il ne fit pas ce qu'il y avait de plus important à faire : partager les frais de l'Instruction primaire entre les communes et l'Etat, et assurer aux instituteurs un traitement convenable avec retenue pour la retraite. Mais ce fut l'œuvre des lois de 1833 et de 1850.

A l'époque où nous sommes, l'Etat, pendant toute la durée de l'empire donnait 4,250 francs par an, pour le service de l'Instruction primaire. Ainsi, des instituteurs ignorants, l'anarchie dans les programmes et une subvention insignifiante du gouvernement, telles furent les causes qui doivent expliquer la condition plus que précaire où la loi de 1833 a trouvé l'Enseignement primaire.

CHAPITRE II

I. Années 1814 et 1815 : Louis XVIII crée les petits séminaires ; Napoléon décrète l'établissement d'une Ecole d'essai d'éducation primaire. — II. 1815, après Waterloo. — III. La société pour l'encouragement de l'Instruction élémentaire : mode mutuel. — IV. Les trois brevets ; adoption par le gouvernement du mode mutuel.

I

Pendant les années 1814 et 1815, l'instruction publique, complètement livrée au hasard des événements, oscille entre l'empire et la royauté. Le dernier acte scolaire de l'empereur avant son départ pour l'île d'Elbe, est un arrêté daté du 14 août 1813, qui soumet les écoles ecclésiastiques « à la juridiction de l'Université et aux règles établies par les décrets, notamment aux dispositions contenues aux titres XII et XIII du 17 septembre

1808, et au titre II, chapitre 2 du décret du 15 mars 1811. »

Et la première ordonnance de Louis XVIII (22 juin 1814) maintient provisoirement tout ce que l'empire a fait dans l'ordre de l'éducation publique; mais la seconde ordonnance (5 octobre 1814), crée les petits séminaires qu'elle place tout à fait en dehors de l'Université, réservant aux élèves la faveur d'obtenir gratuitement le diplôme de bacheliers ès-lettres.

Enfin, le 20 mars 1815, nous ramène Napoléon de l'île d'Elbe, et dès son retour, il rétablit l'Université impériale avec tous ses avantages, par le décret du 30 mars 1815; puis, le 27 avril suivant, paraît un décret concernant l'établissement d'une école d'essai d'éducation primaire à Paris. Ajoutons que ce décret fut rendu sur la proposition de Lazare Carnot, et qu'il reçut un commencement d'exécution.

Un comité d'études fut formé; les membres choisis étaient Cuvier, de Gérando et l'abbé Gaultier. Déplorons donc qu'une entreprise si sagement conçue et si pleine de promesses, ait sombré dans le désastre de Waterloo!

Les considérants de ce décret méritent vraiment d'être rappelés, car ils indiquent un retour heureux vers l'éducation populaire. On ne peut que regretter profondément que le gouvernement de la Restauration n'en ait pas adopté toutes les bases, et que la politique, cette éternelle ennemie de

toute institution, ait fait rejeter l'ensemble du projet. Qu'on en juge :

« Considérant l'importance de l'éducation primaire pour l'amélioration du sort de la société ; considérant que les méthodes, jusqu'aujourd'hui usitées en France, n'ont pas rempli le but qu'il est possible d'atteindre, désirant porter cette partie de nos institutions à la hauteur des lumières du siècle... »

Et si maintenant, nous passons aux articles, on se convaincra bientôt que tout y est prévu pour amener un prompt et heureux résultat, non seulement pour Paris, mais pour la France entière.

Article premier. — « Notre ministre de l'Intérieur appellera près de lui les personnes qui méritent le mieux d'être consultées sur les meilleures méthodes d'éducation primaire. Il examinera ces méthodes, décidera et dirigera l'essai de celles qu'il jugera devoir être adoptées.

Article 2. — Il sera ouvert à Paris une *Ecole d'essai* d'éducation primaire, organisée de manière à pouvoir servir de modèle et à devenir Ecole normale, pour former des instituteurs primaires.

Art. 3. — Après qu'il aura été obtenu des résultats satisfaisants de l'Ecole d'essai, notre ministre de l'Intérieur nous proposera les mesures propres à faire promptement jouir tous les départements des méthodes qui auront été adoptées. »

Cette sage mesure inspirée à l'empereur par

son ministre Lazare Carnot, venait à son heure pour constituer définitivement l'unité des méthodes dans l'éducation primaire. Elle venait à son heure, parce que le peuple, éclairé par le grand mouvement de 1789, s'était encore émancipé au bruit de nos victoires. La société merveilleusement reconstituée dans l'espace de quatre ans, et quinze ans de succès qui firent de la France la grande nation, sont des faits qui ne passent pas sur un peuple, sans modifier profondément l'esprit public.

Est-ce que ces quinze années n'ont pas été, pour la démocratie, une ascension éclatante et triomphante des principes de la Révolution? Est-ce que cette aristocratie, qui compta des rois, des princes, des ducs, etc., n'eut pas d'abord pour berceau, la chambre d'une auberge, la boutique d'un tonnelier ou celle d'un pauvre boulanger? Je ne vois que l'Eglise qui puisse partager avec le premier empire la gloire de cette aristocratie qui porte au front les signes immortels des services rendus à la patrie et à la religion.

Il y avait là trop d'exemples des immenses avantages de l'instruction, même la plus élémentaire, pour ne pas désirer qu'elle s'étendît aux enfants les plus pauvres.

II

Regrettons encore une fois, que le gouvernement de la Restauration n'ait donné aucune suite au projet de l'Ecole d'essai où les méthodes devaient être expérimentées, avant qu'elles ne fussent mises en pratique dans les écoles normales des départements. En revanche, par un arrêté du 22 juillet 1817, la commission de l'Instruction publique décide qu'une école modèle d'enseignement mutuel sera établie dans chaque chef-lieu des douze académies. Le mieux sera encore longtemps l'ennemi du bien.

Avec l'Ordonnance royale du 29 février 1816 l'instruction primaire entre dans une voie nouvelle: un comité gratuit et de charité (art. 1er) est chargé, dans chaque canton, de surveiller et d'encourager l'instruction primaire ; la méthode qui semble préférée est celle de l'enseignement simultané, c'est-à-dire, celui que les Frères des écoles chrétiennes ont toujours pratiqué, bien qu'à cette époque, où l'Etat contribuait pour une si faible part à l'éducation populaire, l'enseignement mutuel fût tout indiqué comme beaucoup plus économique.

Enfin, en vertu de cette même Ordonnance, les différentes congrégations des Frères qui tiennent des écoles, ne doivent pas être moins de trois ; la

pension de chaque frère ne peut être moins de 600 francs, et à Paris de 750 francs. Il est en outre payé pour chacun des frères, une somme de 1200 francs, une fois délivrée, pour frais de voyage et d'ameublement. Ajoutons (art. 3) qu'il faut aux Frères un logement convenable à la vie commune de leur profession.

Voilà sans doute de bonnes conditions, mais qui ne pouvaient être acceptées dans toutes les communes. Pourquoi alors les instituteurs laïques, au moins dans les communes rurales, étaient-ils traités avec tant de parcimonie par l'Etat? La grande enquête qui précéda la loi de 1833 nous en révèlera toutes les misères. Je sais bien que le personnel des congréganistes offrait, comme enseignement, une organisation et des garanties qu'on était loin de rencontrer chez les instituteurs laïques. Mais alors nous dirons, si le gouvernement eût voulu sincèrement cette heureuse concurrence entre deux enseignements rivaux, si hautement désirée par Mgr Dupanloup lui-même, dès ce temps-là, il pouvait la créer, en la couvrant de sa protection.

III

Heureusement qu'en 1815, des hommes dévoués à l'éducation des classes déshéritées, se réunirent

dans une association qui prit le titre et qui l'a gardé, sans hélas ! en garder l'esprit, de *Société pour l'encouragement de l'Instruction élémentaire.* Elle ne pouvait avoir l'autorité de l'Ecole normale prescrite par le décret impérial du 27 avril 1815; mais sans la remplacer, elle en atténua l'absence grâce aux personnages recommandables et des plus haut placés dans l'opinion, qui la prirent sous leur patronage. C'étaient Boulay de la Meurthe, de Gérando, Denis Cochin, Jomard, Francœur, l'abbé Gaultier, de la Rochefoucauld, etc. La vertu et les lumières semblaient s'être rencontrées dans cette rare réunion d'hommes dont le souvenir est resté cher au cœur des Parisiens.

Cette société mit en pratique et contribua à répandre l'enseignement mutuel, assez improprement appelé méthode mutuelle, car, c'est plutôt un ensemble de procédés plus ou moins ingénieux, mais surtout très économiques, puisque un seul maître, secondé par des élèves moniteurs, pouvait suffire à une école de trois cents enfants, avantage qui n'était pas à dédaigner, dans un temps où l'Etat faisait si peu pour l'éducation des classes pauvres.

Mais instrument ou méthode, le mode mutuel rendit de véritables services dans les écoles laïques; car il n'était suivi que là. On a vu que les congréganistes avaient depuis longtemps adopté l'enseignement simultané. C'est peut-être à cela que le mode mutuel dut l'honneur d'avoir pour

lui tout le parti libéral. C'est à ce titre aussi qu'il nous sera permis de ne le point passer sous silence.

Sous le gouvernement de la Restauration, les questions, en apparence les plus inoffensives venaient servir d'aliment aux passions politiques. Comme elles ne pouvaient lutter ouvertement sur le terrain brûlant des théories sociales, elles se contentaient, faute de mieux, de transporter leurs différends dans le domaine de la litttérature, de la philosophie ou de l'enseignement. On se serait cru revenu au temps des querelles ardentes et envenimées des Jansénistes et des Molinistes, avec cette différence pourtant, que ce n'était point la théorie qui était en cause, mais bien la forme même de nos institutions.

Ainsi, à cette époque, d'ailleurs comme aujourd'hui, mais cependant, avec des passions moins haineuses, l'opinion politique s'emparait de tout, et ne laissait pas la liberté du choix. Partisan de l'enseignement mutuel, vous étiez nécessairement libéral; si vous souteniez au contraire l'enseignement simultané, vous étiez dès lors un ultra, un fanatique, comme les Frères des écoles chrétiennes.

Quelle anomalie ! Etre taxé de fanatisme, parce qu'on se déclarait en faveur de l'enseignement simultané, méthode toute française, tandis que l'autre ne l'est pas, et de plus, n'est pas la vraie, la bonne; l'avenir avec l'expérience, suffit pour

le prouver. Mais la passion sera éternellement une mauvaise conseillère, et c'est bien d'elle que nous souffrons aujourd'hui.

Inutile de dire que les honorables fondateurs de la Société pour l'encouragement de l'Instruction élémentaire étaient bien supérieurs à ces petites fièvres de la passion; s'ils avaient adopté pour leurs écoles le mode mutuel, c'est qu'ils le considéraient comme le meilleur moyen et aussi le plus économique pour élever à la fois un grand nombre d'enfants, et pour qu'ils grandissent dans la pratique des sentiments moraux dont le Christianisme a fait la loi des nations civilisées : amour du prochain, aide et support mutuels ; obéissance, soumission respectueuse à l'autorité, régularité ; application au travail ; amélioration par le regret d'avoir failli ; perfectionnement par la confiance au Maître de toutes choses, tels apparaissaient les résultats de l'enseignement mutuel. Ils pensaient que rien de bon, de social, de vrai, n'était impossible à transmettre avec cette méthode.

Ce sont bien là, en effet, les précieux avantages de l'enseignement mutuel, dans son application idéale, mais non hélas! tel qu'il était pratiqué. Ce qui a trompé les meilleurs esprits sur la valeur de cet enseignement, c'est qu'on part généralement de ce principe, qui n'est pas, Dieu merci, d'une vérité absolue, qu'en instruisant les autres, on s'instruit soi-même.

Sans doute l'enseignement peut devenir une

excellente école pour le maître, mais c'est à condition que le maître aura déjà assez d'instruction et d'expérience pour diriger en même temps qu'il enseigne. C'est là ce qu'on a trop oublié, en parlant de l'enseignement mutuel, où les enfants presque exclusivement livrés à d'autres enfants, apprenaient lentement ce que leurs jeunes maîtres avaient à peine eu le temps d'apprendre eux-mêmes et de retenir.

Qu'il me soit permis, à ce propos, de rappeler ici, avec la réponse, la question que j'ai entendu faire autrefois, dans un cercle d'école de filles : « Sous quel règne, demandait la monitrice, les Guises ont-ils exercé la plus grande influence ? — Sous le règne animal, » répondit l'élève. Et la monitrice, qui n'en savait pas davantage, lui dit : « C'est bien, passez. » C'est-à-dire, passez parmi celles de vos compagnes qui ont bien répondu.

On pourrait bien encore signaler d'autres inconvénients qui, pour ne toucher que de loin à l'enseignement, doivent être mis à la charge de la méthode, comme par exemple, le trafic de bonnes notes contre de petits cadeaux, abus inhérents à l'âge des moniteurs et des élèves, mais qui n'en étaient pas moins très fâcheux, surtout au point de vue moral, par l'habitude de tromper que ces abus donnaient aux enfants.

Cependant, ainsi que nous l'avons dit, ce qui fit longtemps la fortune du mode mutuel, c'est que, grâce à l'organisation des moniteurs, on

pouvait se passer d'un personnel nombreux et par suite, très coûteux. Un directeur, pour une école de garçons, une directrice, pour une école de filles, et c'était tout. Les moniteurs n'étaient que des élèves un peu plus avancés, qui recevaient deux heures de leçon tous les jours, et qui s'en allaient ensuite dans les cercles faire l'office de maîtres. Pouvait-on attendre d'eux le savoir, l'expérience et l'autorité si nécessaires aux hommes chargés d'élever et d'instruire la jeunesse?

« L'enseignement, comme l'a si bien dit M. Gréard, est un art en même temps qu'une science; un art dont la souplesse doit se prêter aux besoins les plus imprévus, varier les explications, saisir les incidents, glisser ou insister, profiter de la lumière qui se fait parfois tout d'un coup, se tenir toujours au pas de l'élève, et le diriger en le suivant. Il n'y a de résultats réels qu'à ce prix, avec les jeunes enfants, *et le maître seul est capable de les obtenir.* »

Cette appréciation, où se montre à la fois un sentiment si juste et si pénétrant des exigences d'un premier enseignement, n'est-il pas la condamnation sans appel de la méthode mutuelle, même en la supposant appliquée avec toute l'intelligence et la conscience qu'elle comporte?

Quel serait, en effet, le moniteur, aussi bien doué qu'on le voudra, qui pourrait satisfaire à de si difficiles obligations, capable « *de profiter de la lumière qui se fait parfois tout d'un coup, de*

se tenir toujours au pas de l'élève, et de le diriger en le suivant, » quand toute la maturité et le savoir d'un maître consciencieux y suffisent à peine?

Cependant, quand on se rappelle avec quelle faveur la méthode mutuelle fut accueillie du public, vers l'année 1833, on est bien près de croire qu'elle n'était pas alors, au moins à Paris, ce qu'elle est devenue depuis.

C'est que, perfectionnée et surveillée dans ses moindres détails par des hommes tels que de Gérando, Boulay de la Meurthe, de Lasteyrie, l'abbé Gaultier, Denis Cochin, et inspectée par mademoiselle Sauvan, elle offrait alors l'exemple du mécanisme le plus ingénieux et le plus économique qu'on ait jamais inventé pour le service de l'instruction primaire.

Mais, en vieillissant, cette machine d'un art si compliqué et si délicat, s'est détériorée sous l'action délétère de la routine, qui paralyse comme la rouille, les mouvements les mieux combinés. Les maîtres, aisément rassurés à l'égard d'une surveillance que se partageaient vingt ou trente moniteurs, désapprirent leur métier d'instituteurs par le peu d'enseignement qui leur était demandé, et il est arrivé ce qui était à prévoir dans une telle organisation, que les moniteurs, à peu près affranchis d'une intervention active et intelligente, s'habituèrent peu à peu à s'en passer, et à fonctionner comme les rouages

inconscients d'une machine qui obéit à une impulsion une fois donnée.

Ce n'est pas dans les loisirs d'une surveillance aisée et d'un enseignement presque nul que se forme le bon instituteur. Il lui faut — et cela ne manque pas à un maître vigilant et jaloux de son autorité — des obstacles à vaincre, des natures rétives à discipliner, des penchants mauvais à redresser, à corriger, enfin des intelligences fermées à ouvrir par l'intérêt et la variété qu'il sait mettre dans ses leçons. C'est toute une étude longue et pénible qui échappe au mode mutuel, et qui n'est pas moins profitable aux maîtres qu'aux élèves.

IV

Le mode mutuel réduisait nécessairement les examens pour les maîtres, à des connaissances tout à fait élémentaires. Ainsi, pour le troisième degré, le dernier, on exigeait seulement : l'histoire sainte (Ancien et Nouveau Testament), le catéchisme du diocèse, et pour la lecture : des imprimés français et latins; puis, les manuscrits français (Instruction du 14 juin 1816).

Donc, ni écriture ni calcul; des exercices de mémoire et de lecture simplement, c'était tout pour obtenir le droit d'enseigner.

Au deuxième degré, s'ajoutaient l'orthographe, la calligraphie et le calcul (exercices sur les quatre premières règles de l'arithmétique).

Quant au brevet du premier degré, le brevet supérieur de ce temps-là, il reste un peu au-dessous de notre brevet élémentaire d'aujourd'hui ; d'abord, une seule épreuve écrite est demandée, l'orthographe. Pour l'examen oral on ne prescrivait ni sciences physiques et naturelles, ni lecture expliquée, ni musique. (Le plain-chant est une matière facultative.)

Il importe d'ajouter que le brevet supérieur ne s'obtenait pas sans « l'aveu de la Commission. » On craignait que « leur trop grande *multiplication* ne nuisît aux institutions et aux collèges. »

On peut donc en conclure que ce dernier brevet n'est pas destiné à l'enseignement primaire pour lequel le mode mutuel est autorisé par l'Instruction du 27 juin 1816, qui reconnaît que « cette méthode peut devenir très utile dans certaines localités, en donnant moyen d'instruire à peu de frais un grand nombre d'enfants. » La même Instruction reconnaît encore à l'enseignement mutuel « l'avantage *incontestable* d'instruire les enfants plus rapidement, en les tenant toujours en haleine. »

Nous pensons le contraire, et nous avons dit assez longuement pourquoi.

A la suite de cette Instruction du 27 juin, des mesures graves furent prises à l'égard des nou-

velles écoles autorisées à suivre le mode mutuel. L'initiative vint du clergé, et le grand aumônier, son interprète auprès du roi, en obtint les décisions suivantes :

1° « Que la religion catholique, apostolique et romaine serait enseignée dans les nouvelles écoles exclusivement à toute autre;

2° » Que tout maître ne professant pas la religion catholique serait exclu de ces écoles;

3° » Qu'il serait fait pour ces écoles, un règlement de concert avec l'autorité diocésaine;

4° » Que MM. les curés seront autorisés à visiter les écoles établies dans leurs paroisses, et qu'ils veilleront à ce que la religion catholique y soit soigneusement enseignée;

5° » Enfin, que l'établissement des nouvelles écoles ne nuira en rien à ceux des Frères des écoles chrétiennes, et que, dans les lieux et paroisses où ces derniers seront établis, en nombre suffisant, il ne sera point admis de nouvelles écoles en concurrence avec les leurs. »

Il faut se rappeler que, par l'Ordonnance du 29 février 1816, les instituteurs laïques, brevetés du deuxième degré, devaient donner « un enseignement simultané analogue à celui des Frères des écoles chrétiennes. »

On avait sans doute oublié que le mode simultané, c'est-à-dire, l'enseignement des élèves par le maître, exigeait un nombreux personnel, et par suite, était beaucoup plus coûteux. De là,

l'adoption par l'Etat, du mode mutuel qui était celui de tout le parti libéral.

Il va sans dire que tous les royalistes en furent alarmés, car pour eux, c'était une concession au moins imprudente faite à des adversaires politiques. Et alors, on attribua à ce pauvre et inoffensif mode mutuel toute sorte de méfaits que nous n'avons même pas soupçonnés, lorsque nous en avons parlé. On peut s'expliquer maintenant l'Instruction restrictive du 27 juin, destinée à calmer l'irritation du parti royaliste.

CHAPITRE III

I. Conséquences de l'adoption du mode mutuel par l'Etat : établissement d'une Ecole modèle d'enseignement mutuel dans chacune des Académies. — II. L'engagement décennal est accordé au personnel des deux modes d'enseignement. — III. Sages mesures du gouvernement de la Restauration. — IV. Bienfaits de l'initiative privée et aussi ses dangers.

I

Sans se relâcher de ces réserves, et tout en maintenant une surveillance sévère à l'égard du personnel des écoles mutuelles, le gouvernement s'était rallié franchement à un mode d'enseignement qui présentait tant d'avantages, soit pour lui-même, soit pour les associations de bienfaisance qui accomplissaient alors le bien que l'Etat ne pouvait pas faire, je veux dire, qui le suppléaient dans la création des écoles primaires.

La réconciliation du gouvernement avec le mode mutuel fut si entière, qu'on dirait qu'il a voulu la consacrer par l'Arrêté du 22 juillet 1817, ainsi conçu :

Article premier. — Il sera établi une Ecole modèle d'enseignement mutuel dans chacune des Académies de Caen, de Rouen, Orléans, Metz, Nancy, Dijon, Bourges, Clermont, Cahors, Montpellier, Aix et Pau, au lieu qui sera désigné par le Recteur.

Art. 2. — Les instituteurs chargés de diriger ces écoles sous la direction des Recteurs et des Inspecteurs d'Académies, seront choisis parmi les personnes qui ont suivi le cours normal établi à Paris, ou les cours des Ecoles modèles déjà formées, lorsqu'elles auront, d'ailleurs, satisfait à toutes les conditions exigées par l'Ordonnance du 29 février 1816, pour exercer l'enseignement primaire.

Art. 3. — Dans le cas où il ne se présenterait pas actuellement un nombre suffisant de sujets propres à diriger ces nouvelles Ecoles, le Recteur désignera dans son Académie, un instituteur intelligent, lequel sera envoyé à Paris pour s'instruire des procédés de la méthode d'enseignement mutuel.

Art. 4. — Une somme de 10,000 francs est affectée aux frais de premier établissement de ces Ecoles modèles. Cette somme sera imputée sur le fonds de 20,000 francs destiné à l'encouragement

de l'enseignement primaire pour la présente année 1817.

Art. 5. — Les Recteurs des douze Académies ci-dessus dénommées sont chargés etc. »

Le même jour et à la même date, paraissait un autre Arrêté portant « désignation de vingt-quatre départements où un instituteur sera chargé de donner, dans son école, des exemples des procédés de la méthode d'enseignement mutuel. »

Un crédit de 2.400 francs est affecté à cette dépense, soit 100 francs pour l'instituteur, à titre d'encouragement.

L'adoption du mode mutuel est donc complète, et au même titre que le mode simultané, qui n'était suivi que dans les écoles congréganistes.

II

Désormais, le personnel de ces deux enseignements jouira des mêmes avantages, au regard de la loi sur le recrutement de l'armée, c'est-à-dire que, instituteurs laïques et instituteurs congréganistes seront également aptes à contracter un engagement décennal qui les dispensera du service militaire (Arrêté du 10 mars 1818); mais ne devront être admis à jouir de cet avantage, que ceux qui auront assez d'instruction pour mé-

riter un brevet du deuxième degré, et qui seront en état d'employer la méthode des Frères ou celle de l'enseignement mutuel. (Instruction du 15 janvier 1819.)

Très sage condition qui réserve le bienfait de l'engagement décennal aux instituteurs qui le méritent. Quant à ceux qui ne sont pourvus que du brevet du troisième degré, qu'ils travaillent à obtenir le second. D'ailleurs, cette même Instruction fait pressentir la suppression prochaine et définitive du troisième degré, considéré avec raison, comme notoirement insuffisant.

Mais vraiment, est-ce que cette condition apportée à un avantage important et si bien fait pour stimuler le zèle des jeunes instituteurs, ne fait pas regretter que notre loi sur l'armée se montre si absolue, et craindre qu'elle ne rende par là, très difficile, le recrutement du personnel enseignant?

L'Etat impose aujourd'hui les plus lourdes charges aux contribuables pour le service de l'instruction primaire, et il décrète en même temps les mesures les plus propres à éloigner de la carière une multitude de jeunes hommes que l'appât de l'engagement décennal aurait attirés!

Et qu'on ne l'oublie pas, tous ces sujets à jamais perdus pour les écoles, et si follement sacrifiés à une passion aveugle de l'égalité, sont certainement les plus intelligents, élite précieuse qu'il faudrait au contraire retenir dans le rang

des instituteurs, d'abord dans l'intérêt de ce service, et ensuite, pour rehausser, aux yeux des populations, le prestige d'une fonction qui en a toujours un peu manqué. Mais dès le moment que ces jeunes gens se voient soumis à la loi commune, ils cherchent des débouchés plus ouverts à leur activité, plus susceptibles d'un avancement rapide, qui imposent moins de gêne, et qui ne sont pas moins honorés.

Qu'on mette donc au prix qu'on voudra l'avantage de l'engagement décennal; qu'il soit une prime offerte à tous ceux qui se sentiront capables d'affronter les chances d'un concours difficile, mais qu'on ne supprime pas cet avantage; qu'il soit au moins accessible au mérite.

Le gouvernement de la Restauration avait donc été très sagement inspiré, en n'admettant à l'engagement que les jeunes instituteurs pourvus du brevet du deuxième degré, et en même temps, capables d'employer la méthode simultanée et celle de l'enseignement mutuel.

III

On a trop dit que le gouvernement de la Restauration n'avait rien fait pour l'éducation populaire; qu'il s'était même appliqué « *à mettre la*

lumière sous le boisseau », misérable lieu commun, thème perpétuel à de ridicules déclamations, au service de ceux qui, par ignorance ou par passion, se sentent bien plus d'attrait pour l'erreur que pour la vérité.

La royauté, comme les gouvernements qui l'ont précédée, a fait sincèrement tout ce qu'elle a pu pour répondre aux besoins de son temps ; et plus qu'eux, sa sollicitude, éclairée par l'expérience, s'est étendue, dans la mesure du possible, aux intérêts les plus pressants. Je n'en veux pour preuve que cet extrait de la loi de finances du 15 mai 1818, où il est dit :

« Les pensions des hommes de lettres, attachés à l'Instruction publique, pourront (lorsque ces pensions n'excéderont pas deux mille francs, et jusqu'à concurrence de cette somme, si elles l'excédaient) se cumuler avec un traitement d'activité, pourvu que la pension et le traitement ne s'élèvent pas ensemble à plus de six mille francs. »

Ainsi, dès ce temps-là, en 1818, l'Etat estimait insuffisante une pension de deux mille francs, somme qui, à cette époque, en représentait bien quatre aujourd'hui, et il autorisait le cumul d'une somme égale et qui pouvait même s'élever jusqu'à six mille francs !

Quel est, de nos jours, le modeste fonctionnaire qui ne se trouverait pas heureux de pareils avantages? Mais l'article 13 de cette même loi va plus

loin encore, et descend jusqu'aux pensions inférieures à sept cents francs, car, il est dit :

« Pourront également se cumuler les pensions et traitements de toute nature qui, réunis, n'excéderaient pas sept cents francs, et jusqu'à concurrence de cette somme. »

Voilà qui est clair et précis. Loi humaine et généreuse, s'il en fût jamais, qui autorise l'avantage du cumul, même pour les petits traitements de toute nature. Je ne crois pas qu'aucun gouvernement, même la République, ait édicté une mesure aussi favorable aux plus humbles employés.

Ne croirait-on pas que le législateur avait déjà en vue la triste situation faite aux malheureux instituteurs ? Cette catégorie de fonctionnaires était certainement dans la pensée du gouvernement, car rien encore n'avait été fait pour eux. Il est vrai que le principe d'une pension de retraite pour les instituteurs avait été reconnu et inscrit dans le décret du 27 brumaire, an III (17 novembre 1794), ainsi conçu :

Art. 9. — « La nation accordera aux citoyens qui auront rendu de longs services à leur pays, dans la carrière de l'enseignement, une retraite qui mettra leur vieillesse à l'abri du besoin. »

Mais ce décret, rédigé ainsi, imposait de trop lourdes charges à l'Etat ; il ne pouvait avoir que la valeur d'une bonne intention. Aussi eut-il le

sort de beaucoup d'autres qu'il alla rejoindre dans les cartons du ministère.

Bien plus pratique fut l'Ordonnance du 14 février 1830, qui accordait, elle aussi, une retraite aux instituteurs, mais sur un crédit prévu, « au moyen des retenues faites sur leur traitement et des autres ressources dont on pourra disposer. »

Malheureusement cette Ordonnance *in extremis* ne put être suivie de son exécution, et le gouvernement de Juillet n'en tint aucun compte, dans la loi du 28 juin 1833.

Il se borna à établir (art. 15), dans chaque département, « une Caisse d'Epargne et de prévoyance, en faveur des instituteurs primaires communaux. » Et, à la suite de cet article :

« Cette Caisse sera formée par une retenue annuelle sur le *traitement fixe* de chaque instituteur communal. Le montant de la retenue sera placé au compte ouvert « au trésor royal, pour les caisses d'Epargne et de prévoyance ; les intérêts de ces fonds seront capitalisés tous les six mois. Le produit total de la retenue exercée sur chaque instituteur lui sera rendu à l'époque où il se retirera, et, en cas de décès dans l'exercice de ses fonctions, à sa veuve ou à ses héritiers. »

Voilà tout ce que les législateurs de 1833 ont trouvé de mieux pour assurer du pain à l'instituteur vieilli dans le service de l'Instruction primaire.

Si au moins cette retenue du vingtième sur un

traitement de deux cents francs, soit dix francs par an, eût été placée en rente sur l'Etat, elle aurait pu profiter des plus values de la rente; mais sur le trésor, il n'y avait pas d'augmentation à espérer.

Ce qui doit nous surprendre dans cette intéressante question, c'est l'entière approbation donnée à cette triste combinaison par un homme tel que V. Cousin, si souvent le défenseur éloquent des intérêts de l'instituteur. Il prévoit bien que cette retenue d'un vingtième, sur un traitement de deux cents francs, ne constituera qu'une bien maigre ressource pour les vieux jours de ses protégés et de leurs familles, « mais, dit-il, c'est surtout à la piété publique qu'il convient d'en appeler; c'est à elle qu'il appartient de grossir les faibles épargnes du pauvre instituteur. Il n'y a pas de bonne œuvre mieux placée, et qui puisse porter de meilleurs fruits ; car la carrière de l'instituteur primaire est dure, et pour s'y soutenir, il a besoin d'entrevoir dans sa vieillesse, autre chose que la mendicité ou l'hôpital. »

Et qu'est-ce donc que *la piété publique*, si ce n'est la mendicité déguisée sous un euphémisme? Comme c'était digne pour un pays comme la France, de livrer les instituteurs à la merci de la charité publique! Et c'est vous qui voulez que l'*instituteur ne soit le serviteur dégradé de personne; qu'il soit content de sa situation, décidé à vivre et à mourir dans le sein de l'école,* » quand

il n'entrevoit dans l'avenir, que la misère noire pour lui-même et pour les siens ! Il faudrait assurément qu'il ne fût pas bien exigeant pour être satisfait d'une pareille situation.

IV

Il est vrai qu'à cette époque, l'Etat avait pris l'habitude de compter beaucoup trop sur *la piété publique*, sur ce que nous appelons aujourd'hui l'initiative privée, pour créer et entretenir les écoles, puisque, d'après la statistique de 1832, nous trouvons que, sur 32,520 écoles primaires publiques, 10,316 seulement appartiennent à l'Etat ou plutôt, aux communes.

C'est que ce service était alors entièrement livré aux administrations locales et surtout à la bonne volonté des particuliers. Pouvait-il d'ailleurs en être autrement? N'est-ce pas la voie ordinaire et naturelle que suit tout ce qui s'accomplit de bien dans le monde? Est-ce que toutes nos institutions de bienfaisance, nos grands services publics n'ont pas eu pour berceau l'initiative individuelle? Tout nous vient d'elle et par elle; c'est elle qui précède et inspire les lois, les ordonnances, les décrets, parce qu'elle est mieux placée que l'Etat et plus près que lui, pour en-

tendre les plaintes des individus, pour voir de près les besoins qui s'imposent et qui, réunis, constituent l'intérêt général. Le bien qu'on peut rapporter à la Révolution n'est-il pas sorti des cahiers des Etats-généraux?

Mais que d'années s'écoulent avant que cet intérêt s'affirme et parle assez haut pour arriver à ceux qui gouvernent! Que d'essais avortés, que d'efforts qui paraissent perdus pour ceux qui les ont tentés, mais qui ne le sont pas, qui attendent leur jour dans une sorte d'incubation, parce que l'initiative privée, qui est la voix du peuple, ne saurait s'égarer, puisqu'elle n'a en vue que d'être utile à tous.

Et sans qu'il nous faille sortir de notre sujet, rappelons-nous seulement, dans l'ordre de l'éducation et de l'enseignement, tout le bien qui s'est accompli par elle, depuis soixante ans!

Nous aurons ailleurs l'occasion de faire mieux connaître les œuvres provoquées par l'initiative privée; mais, dès à présent, ne peut-on pas dire qu'elles ont passé dans nos mœurs, et qu'elles répondent si parfaitement aux intérêts que cette initiative a voulu servir, qu'il semble qu'on ne pourrait plus s'en passer. On en jouit, comme si elles n'avaient jamais cessé d'être, oubliant même ce que ces œuvres ont coûté de sacrifices, de mécomptes, de persévérante opiniâtreté à ces hommes de bien, à ces vaillants, qui ont si rarement pu assister au succès qu'ils ont poursuivi, sans

se décourager, et souvent, aux dépens de leur fortune et même de leur vie.

Enfin, une heure vient où l'Etat, éclairé par l'opinion, et pour ainsi dire, entraîné par elle, comprend que son intervention est devenue nécessaire à ces œuvres, auxquelles tant de mains ont travaillé; il sent qu'il leur manque tout ce qui peut en assurer la prospérité et la durée, je veux dire, la cohésion, l'unité et l'autorité que lui seul peut donner. Il s'aperçoit même bientôt que, si l'initiative privée a d'immenses avantages, elle a aussi ses inconvénients, même ses dangers, pour un gouvernement qui ne sait pas la protéger à propos, et en prendre la direction.

Il a fallu l'enquête prescrite par M. Guizot pour mettre ces dangers dans tout leur jour, pour montrer l'impuissance notoire de la piété publique trop complètement livrée à elle-même, l'absence de patriotisme des administrations municipales, et enfin, l'action malfaisante des influences locales, de tous ces petits propriétaires ruraux pour qui les écoles étaient une charge qui ne leur était pas imposée.

Les comités cantonaux eux-mêmes, investis alors de devoirs et d'une autorité qu'ils n'ont plus aujourd'hui, ne répondaient pas toujours aux vues du gouvernement; l'esprit de parti, la politique, ce dissolvant qui fait tant de mal, lorsqu'il se montre où il n'a que faire, introduisait déjà dans les conseils un élément de discorde, un fer-

ment d'hostilité qui obligeait parfois le curé président à se retirer, pour ne pas s'associer à des mesures qu'il considérait comme funestes aux progrès de l'enseignement primaire et à la religion.

La circulaire du Conseil royal du 9 mai 1821, se fait l'écho attristé des plaintes les plus graves qui arrivent de tous côtés sur l'institution des comités cantonaux.

« Il résulte de cette combinaison, dit cette cir-
» culaire, les choix les plus malheureux, et plu-
» sieurs instituteurs inspirent à leurs élèves des
» principes contraires à la religion et à la monar-
» chie. »

Il faut avouer que les temps étaient particulièrement difficiles : l'esprit de révolte soufflait un peu partout contre le nouveau régime, tiraillé d'un côté par les trop ardents partisans de la royauté, « qui, ainsi qu'on l'a dit, n'avaient rien appris et rien oublié » ; de l'autre, par ceux qui regrettaient l'empire, et qu'on appelait alors les libéraux. De là, cette opposition persistante qui s'affirmait hautement, qui paralysait les meilleures intentions, et entretenait la division là où le concours de toutes les bonnes volontés est si nécessaire.

Il est possible que le gouvernement de la Restauration se soit montré un peu trop favorable aux congrégations enseignantes; c'est l'éternel reproche qu'on lui adresse, toutes les fois qu'un

écrivain ose rappeler ce qu'il y a eu de libéral et de patriotique dans certaines Ordonnances de Louis XVIII et de Charles X. Mais a-t-on réfléchi qu'à cette époque, l'Etat n'avait guère le choix du personnel, et que c'était encore chez les congréganistes, qu'il trouvait le plus de garanties de savoir et de moralité?

Il voulait avec raison que toute éducation eût pour base la morale religieuse, et n'est-ce pas encore ce que nous voudrions aujourd'hui? D'ailleurs, jusqu'à présent, si j'en crois un éminent philosophe de notre temps, on n'a rien trouvé de mieux pour élever la jeunesse.

« Sous quelque forme qu'elle se produise, dit-il, la vérité morale sera toujours pour les individus et les sociétés, une vérité vitale dont l'enseignement ne cessera jamais d'être nécessaire. C'est pourquoi la science de cette vérité a plus de prix encore aux époques où les traditions perdent de leur empire sur les masses, car il est impossible qu'une société se conserve autrement [1]. »

La monarchie qui croyait déjà entendre gronder autour d'elle les voix menaçantes d'une opposition anti-religieuse, s'efforçait de réagir, par une éducation franchement chrétienne, en inculquant dans l'âme de l'enfant ces principes de vérité morale, « *car il est impossible qu'une société se conserve autrement.* »

1. M. Vacherot. *La Religion.*

On s'étonne parfois, et aujourd'hui plus que jamais, que le gouvernement de la Restauration ait fait à la religion une part si grande dans ses institutions. Il me semble qu'il n'y a rien là qui doive nous surprendre, en matière d'éducation surtout, quand on se souvient que cette vieille royauté a grandi à l'ombre tutélaire de l'autel, entourée du respect des peuples ; que c'est de la religion qu'elle a reçu, avec la force et l'éclat, cette vertu mystérieuse qui lui a communiqué sa durée, en la défendant contre ses ennemis et contre elle-même, contre les faiblesses, les actes de violence, et même contre les scandales de princes qui ne furent pas tous des rois comme Saint Louis.

Napoléon Ier a bien compris que c'était là, cette vertu, consacrée par les siècles, qui manquait à la dynastie qu'il voulait fonder. Mais tout le génie d'un homme ne saurait la remplacer.

CHAPITRE IV

I. La loi de 1833 ; inutiles efforts de M. Guizot pour faire admettre par la Chambre l'Enseignement des filles. — II. L'Enseignement libre jugé par M. Guizot. — III. Esprit libéral de la loi ; une lettre de roi. — IV. Sous la monarchie, l'esprit de parti n'a qu'une existence éphémère.

I

On a vu tout ce que les différents gouvernements qui se sont succédé de 1800 à 1830, ont fait de tentatives pour constituer définitivement le service de l'Instruction primaire, sans pouvoir lui donner l'unité et la stabilité d'une grande et durable institution.

On a pu même remarquer que l'enseignement des filles y fut à peu près oublié. Quelques rares mentions témoignent seulement qu'on lui reconnaît bien le droit de vivre et même d'avoir sa part

dans la protection de l'Etat, mais que cette protection s'arrête là, sans jamais devenir effective.

Paris fut longtemps la seule ville de France qui fît, dans son budget, une place pour douze écoles de filles. C'est que le gouvernement comptait absolument sur les établissements privés, sur les pensionnats, qui étaient en effet, très florissants depuis que madame Campan avait inauguré dans sa pension de Saint-Germain le genre d'enseignement le mieux approprié à la femme moderne. Mais ainsi que nous l'avons dit, ces établissements n'étaient accessibles qu'aux enfants des classes riches ou tout au moins aisées ; à celles-là, l'Etat ne doit rien, parce qu'elles trouvent toujours assez de gens pour s'occuper d'elles. D'ailleurs l'enseignement, dans ces conditions, tombe dans le domaine de l'industrie, par conséquent, à la merci de la concurrence, sans aucune intervention de l'Etat.

« Mais, dit M. Guizot, cette industrie que l'in-
» térêt entreprend, l'intérêt seul la poursuit ; l'in-
» térêt peut donc aussi l'interrompre et l'aban-
» donner. Les lieux où l'instruction primaire
» serait le plus nécessaire sont précisément ceux
» qui tentent le moins l'industrie, et le besoin
» le plus sacré demeure sans garantie et sans
» avenir [1]. »

1. Exposé du projet de loi présenté à la Chambre des députés le 2 janvier 1833.

Ainsi, l'enseignement privé ne peut donner satisfaction qu'à la moindre partie de la population, satisfaction très insuffisante, puisqu'elle laisse de côté la classe des déshérités, la plus nombreuse et la plus digne par conséquent de l'intérêt des pouvoirs publics. Aussi, le ministre reconnaît-il que la sollicitude de l'Etat se doit tout entière aux filles d'une condition plus modeste, à celles dont les parents sont trop pauvres pour payer les mois d'écoles.

C'est pour les enfants de cette classe laborieuse que l'instruction primaire s'impose au gouvernement comme une dette sacrée. Le principe de la gratuité se trouvait donc bien établi; il ne restait plus qu'à l'appliquer, à obliger les communes à construire des écoles pour les filles, comme on le faisait pour les garçons. Mais les communes malheureusement étaient trop pauvres pour faire face à de pareilles charges, et l'Etat ne se croyait pas assez riche pour les aider.

Cette lacune se comblera plus tard, mais ce n'est pas la monarchie de Juillet qui en aura l'honneur, et on ne pourra pas en faire un reproche à M. Guizot.

Il ne nous en coûte pas cependant de dire qu'avec ce gouvernement, nous entrons dans une ère de rénovation scolaire. Les hommes de ce temps-là comprirent heureusement que pour mener à bien l'œuvre de l'éducation populaire, ils devaient présenter une loi qui ne reposât « sur aucun de

ces principes absolus que l'esprit de parti et l'inexpérience accréditent, selon le temps et les circonstances, et qui, lorsqu'ils règnent seuls dans une loi, la rendent presque toujours vaine et stérile [1].

II

On voulait rompre définitivement avec cet esprit, aux vues étroites et exclusives qui ne gouverne que pour une certaine catégorie d'individus, tyrans au petit pied, qui n'admettent la liberté de penser et d'agir qu'à la condition qu'on pensera et qu'on agira comme eux.

Sous la Convention, par exemple, un certificat de civisme de bon républicain menait à tout. « Ce que l'on cherchait avant tout, chez les maîtres, ce n'était pas la capacité professionnelle, c'était le dévouement politique ou l'apparence de ce dévouement. La science de l'instituteur est regardée comme suffisante, si l'on constate, comme dans plusieurs communes, qu'il sait lire et écrire et jusqu'à la troisième règle de *la ristemétique*, » selon l'orthographe du greffier chargé de constater l'instruction du maître. Mais qu'importe le

1. Exposé déjà cité.

ajouter cette
oujours con-
»
vidus absolu-
ce temps-là à
nt nullement
mes étonnés?
s ici que, dans
nement de la
tous les excès
ent beaucoup
rti catholique,
r les hommes

Il fallait s'y attendre : les mesures violentes d'un parti préparent, en les expliquant, mais sans les excuser, ces retours inévitables dans le parti opposé. En matière d'éducation, on n'admet pas plus la domination de la libre-pensée que celle du clergé seul : ce sont deux excès qu'il faut combattre avec une égale énergie. Gardons-nous seulement, dans les écoles, de mettre la morale civique à la place de l'instruction morale et religieuse. « On commettrait d'abord une faute grave envers l'enfance, qui a besoin de morale et de religion ; et ensuite, on soulèverait des résistances redoutables ; on rendrait l'instruction primaire

1. Albert Babeau. L'école de village pendant la Révolution, p. 63.

ces principes
périence accr
tances, et qu
loi, la renden

On voulait
prit, aux vues
verne que po
dus, tyrans a
berté de penser et d'agir qu'à la condition qu'on pensera et qu'on agira comme eux.

Sous la Convention, par exemple, un certificat de civisme de bon républicain menait à tout. « Ce que l'on cherchait avant tout, chez les maîtres, ce n'était pas la capacité professionnelle, c'était le dévouement politique ou l'apparence de ce dévouement. La science de l'instituteur est regardée comme suffisante, si l'on constate, comme dans plusieurs communes, qu'il sait lire et écrire et jusqu'à la troisième règle de *la ristemétique*, » selon l'orthographe du greffier chargé de constater l'instruction du maître. Mais qu'importe le

1. Exposé déjà cité.

degré de science, si le greffier peut ajouter cette mention recommandable : *s'ayant* toujours conduit comme un vrai républi*quin*[1]. »

Faut-il s'étonner que tant d'individus absolument illettrés soient arrivés, dans ce temps-là à des emplois pour lesquels ils n'étaient nullement préparés et dont ils étaient eux-mêmes étonnés?

Mais pourquoi ne dirions-nous pas ici que, dans ses plus mauvais jours, le gouvernement de la Restauration tomba, lui aussi, dans tous les excès de l'esprit de parti ; qu'il porta souvent beaucoup trop loin ses préférences pour le parti catholique, au point d'attrister et de décourager les hommes animés des meilleures intentions?

Il fallait s'y attendre : les mesures violentes d'un parti préparent, en les expliquant, mais sans les excuser, ces retours inévitables dans le parti opposé. En matière d'éducation, on n'admet pas plus la domination de la libre-pensée que celle du clergé seul : ce sont deux excès qu'il faut combattre avec une égale énergie. Gardons-nous seulement, dans les écoles, de mettre la morale civique à la place de l'instruction morale et religieuse. « On commettrait d'abord une faute grave envers l'enfance, qui a besoin de morale et de religion ; et ensuite, on soulèverait des résistances redoutables ; on rendrait l'instruction primaire

1. Albert Babeau. L'école de village pendant la Révolution, p. 63.

suspecte, antipathique peut-être à une multitude de familles en possession d'une juste influence [1].

Mais hâtons-nous de dire que cette fâcheuse disposition, tant reprochée à la Restauration, fut toujours tempérée par un ardent patriotisme, alors même qu'elle s'affirmait le plus énergiquement, dans le sens de l'intolérance. C'est surtout dans les circonstances difficiles que nous retrouverons toujours la royauté du côté de l'intérêt et de la dignité du pays.

III

Nous en avons une preuve éclatante dans la belle lettre de Louis XVIII à l'empereur de Russie, au moment où le démembrement de la France était mis en question par les alliés.

Cette lettre, datée du 23 septembre 1815, est vraiment trop peu connue; c'est bien une lettre de Roi, un monument qui rappelle le beau et patriotique mouvement de Louis XIV, à la veille de la bataille de Denain. Qu'il me soit permis de sortir un moment de notre sujet pour en citer seulement la fin.

1. Exposé déjà cité.

« Aurais-je, dit-il, jamais pu présumer qu'au » lieu de ces conditions déjà onéreuses, il m'en » serait proposé d'autres qui allient la ruine au » déshonneur! Non, Sire, je ne saurais encore » me persuader que votre opinion soit irrévoca- » ble. La confiance que m'inspire votre âme » grande et généreuse se refuse encore à la triste » réalité.

» Mais s'il en était autrement; si j'avais le mal- » heur de m'abuser; si la France n'avait plus à » espérer la révocation de l'arrêt qui a pour but » de la dégrader; si Votre Majesté demeurait in- » flexible, et qu'elle ne voulût point employer » auprès de ses augustes alliés l'ascendant que » lui donnent ses vertus, l'amitié et une gloire » commune; alors, je n'hésite plus à vous l'a- » vouer, Sire, je refuserais d'être l'instrument de » la perte de mon peuple, et je descendrais du » trône, plutôt que de condescendre à ternir son » antique splendeur par un abaissement sans » exemple [1]. »

Il me semble qu'on doit beaucoup pardonner à un pouvoir qui s'inspire d'un si noble sentiment; c'est une lumière qui l'éclaire sagement dans tous ses actes, qui l'avertit à temps de ses erreurs, enfin, c'est une voix qui le conseille et finit toujours par se faire écouter.

---

1. Correspondance de Pozzo di Borgo.

Qu'on se rappelle encore la franche et complète adhésion qu'il accorda au mode mutuel, qui était alors l'enseignement adopté exclusivement par ses adversaires politiques. Quels efforts n'a-t-il pas faits pour le répandre et pour le faire accepter partout, dans toutes les communes trop pauvres pour entretenir une coûteuse école de Frères! L'esprit de parti eût-il été aussi accommodant? Mais disons que le gouvernement était bien dans son rôle, et qu'il ne démentait pas ce qu'il avait toujours fait. Est-ce que, pendant bien longtemps, l'instruction primaire ne fut pas donnée uniquement dans les établissements catholiques? « Là où s'élevait un clocher, dit le pasteur protestant Schmidt, on pouvait être à peu près certain de trouver une école. »

A-t-on oublié que même pendant la Terreur, des religieuses prenaient l'habit laïque pour avoir le droit de donner aux enfants du peuple des notions d'instruction primaire? D'ailleurs, Auguste Comte, le chef de l'Ecole positiviste, n'a-t-il pas pleinement justifié l'action bienfaisante du clergé, dans l'ordre de l'éducation, quand il a dit :

« Le catholicisme fut le promoteur le plus efficace du développement populaire de l'intelligence humaine [1]. »

---

1. Cours de philosophie positive, t. V, p. 258.

C'est que, sous la monarchie, l'esprit de parti ne pouvait avoir qu'une existence éphémère, bientôt vaincue par l'idée de patrie qui s'incarnait dans la personne du roi, et comme conséquence, par le sentiment de l'intérêt général, le seul doué de cet esprit de prévoyance qui ne s'engage pas dans des entreprises chimériques ou aventureuses, qui réforme ou modifie bien plus qu'il ne détruit, qui appelle à son aide le concours de tous; enfin, qui ne fait acception de personne en particulier, parce qu'il a besoin de tout le monde pour le bien qu'il se propose de faire.

Ce qui distingue de l'esprit de parti, un gouvernement qui ne s'inspire que de l'intérêt général, c'est son patriotisme, cette disposition heureuse qui se traduit par un respect absolu de la liberté d'autrui dans toutes ses manifestations politiques ou religieuses; c'est la protection égale qu'il accorde à toutes les forces de la nation, à toutes les lumières, d'où qu'elles lui viennent, ne leur demandant exactement que ce qu'elles peuvent donner, pour le grand profit de tous.

Bien loin de vouloir former la société à l'image de telle ou telle doctrine, il la prend comme il la trouve, n'ayant qu'un but : faire servir tous les éléments dont il dispose à l'intérêt général, à la prospérité du pays.

CHAPITRE V

I. La loi de 1833 place l'école sous l'autorité directe de l'Etat, en vertu de l'article 9, titre III. — II. Réflexions sur les articles de 10 à 14. — III. Les Ecoles supérieures primaires. — IV. M. Marguerin, le véritable fondateur de l'Ecole Turgot; M. Pompée en fut le précurseur. — V. De la gratuité à l'Ecole Turgot et aux Ecoles supérieures.

I

Le gouvernement de Juillet, instruit par l'expérience du passé, entra résolument et sans réserve dans ces vues si patriotiques et libérales par la loi scolaire du 28 juin 1833, date mémorable qui fut marquée par la constitution définitive de l'enseignement primaire en France.

Peu de chose, en apparence, était à faire pour obtenir un si grand résultat, et cependant jusque-là, aucun gouvernement ne l'avait fait. Il

fallait simplement placer l'école sous l'autorité directe de l'Etat, en imposant aux communes l'obligation de participer elles-mêmes à la création et à l'entretien de leurs écoles. La loi est d'ailleurs très explicite et formelle à cet égard. Qu'on en juge par l'article 9 du titre III, ainsi conçu :

« Toute commune est tenue, soit par elle-même, » soit en se réunissant à une ou plusieurs com- » munes voisines, d'entretenir au moins une école » élémentaire. »

Ainsi l'école communale ne se trouvera plus livrée à la discrétion des Conseils municipaux, si souvent au service des influences locales — du moins, on pouvait l'espérer — ni même au hasard de la charité privée; son existence est assurée par les centimes additionnels, par le concours du département, et, au besoin par celui de l'Etat (art. 13).

Assurément il y là une concession regrettable et pleine de difficultés de toute sorte, dans cette latitude laissée aux communes voisines de se réunir pour la création et l'entretien d'une école. Mais il fallait bien commencer par en faire accepter la charge, en la diminuant le plus possible. Plus tard, l'Etat sera plus exigeant, et les inconvénients mêmes de cette concession seront si évidents, qu'il sera forcément amené à imposer une école au moins dans chaque commune et même dans les hameaux.

II

L'article 10 prescrit : « Une école supérieure primaire dans les chefs-lieux de départements et les communes dont la population excède six mille âmes;

L'article 11 décide que « tout le département sera tenu d'entretenir une école normale primaire, soit par lui-même, *soit en se réunissant à plusieurs départements voisins.*

Voilà encore une concession sur laquelle il faudra bien revenir, lorsque les nécessités du temps en auront fait justice.

A l'article 12, il est dit : « Il sera fourni à tout instituteur communal : 1° Un local convenablement disposé tant pour lui servir d'habitation que pour recevoir les élèves ;

2° Un traitement fixe, qui ne pourra être moindre de deux cents francs pour une école primaire élémentaire, et de quatre cents francs pour une école supérieure. »

Enfin nous citerons en partie l'article 14, relatif au traitement de l'instituteur.

Article 14 : « En sus du traitement fixe, l'instituteur communal recevra une rétribution mensuelle, dont le taux sera réglé par le conseil mu-

nicipal, et qui sera perçue dans la même forme et selon les mêmes règles que les contributions publiques directes. Le rôle en sera recouvrable mois par mois, sur un état des élèves, certifié par l'instituteur, visé par le maire, et rendu exécutoire par le sous-préfet. Seront admis gratuitement, dans l'école communale élémentaire, ceux des élèves de la commune ou des communes réunies, que les conseils municipaux auront désignés comme ne pouvant payer aucune rétribution. »

Nous aurons encore à signaler les conséquences fâcheuses de cette latitude laissée aux conseils municipaux. On verra que M. Guizot comptait beaucoup trop sur la sagesse de ces assemblées. Mais enfin, si l'on voulait supprimer toutes les sources d'abus, on ne laisserait rien debout. Ce même article réserve des conditions particulières pour les écoles primaires supérieures, car il est dit :

« Un nombre de places gratuites, déterminé par le conseil municipal, pourra être réservé pour les enfants qui, *après concours*, auront été désignés par le Comité d'instruction primaire, dans les familles qui seront hors d'état de payer la rétribution. »

Très sage réserve pour un degré d'instruction que M. Guizot ne considérait pas, et avec raison, comme indispensable.

Mais tirons d'abord la conclusion de ce qui pré-

cède, au point de vue de la gratuité absolue, qui préoccupait déjà certains esprits.

Le ministre donne de fort bonnes raisons contre cette mesure, et je crois qu'il serait difficile d'en trouver d'autres pour la justifier. « L'admettre, dit-il, en substance, c'est imposer l'obligation de constituer à l'instituteur un traitement fixe assez considérable qui accablerait la portion de territoire, commune ou autre, qui en serait chargée ; ensuite il établirait un droit à l'instruction gratuite, même pour ceux qui peuvent la payer, ce qui serait une injustice, sans aucun avantage : car on profite d'autant mieux d'une chose qu'on lui fait quelque sacrifice, et l'instruction élémentaire ne doit être gratuite, que quand elle peut ne pas l'être. Elle ne le sera donc que pour quiconque aura prouvé qu'il ne peut pas la payer. Alors, mais seulement alors, c'est une dette sacrée, une noble taxe des pauvres que le pays doit s'imposer... En revanche, quiconque pourra payer, payera, payera peu, sans doute, très peu, presque rien, mais enfin quelque chose, parce que cela est juste en soi, et parce que ce léger sacrifice attachera l'enfant à l'école, excitera la vigilance des parents et les relèvera à leurs propres yeux [1]. »

Ainsi l'Etat se reconnaît comptable envers les indigents, mais envers les indigents seulement,

1. Exposé déjà cité. *Passim.*

d'un minimum d'instruction ; pour lui, « c'est une dette sacrée, une noble taxe des pauvres que le pays doit s'imposer, » mais, en allant au delà, il donnerait ce qu'il ne doit pas ; il sortirait de son rôle, il se substituerait aux parents, dans l'éducation de leurs enfants, alors qu'il y a pour les premiers, une question de dignité à s'y intéresser toutes les fois qu'ils le peuvent.

Oui, il est bon, il est moral, je dirai même qu'il est d'un salutaire exemple pour les enfants, de se souvenir plus tard que ce qu'ils ont appris représente peut-être bien des privations et des sacrifices que souvent leurs parents ont pris sur le nécessaire.

Du reste, la question de la gratuité absolue n'est pas épuisée. Nous aurons encore l'occasion d'y revenir.

Assurément le législateur ne pouvait s'arrêter à « ce degré d'instruction assez étendu pour faire un homme de qui la recevra, et en même temps assez circonscrit pour être partout réalisé. »

Et en effet, de ce degré à l'instruction secondaire classique des lycées, il y a loin, et pourtant, il n'y avait rien, du moins dans l'enseignement de l'Etat, entre l'un et l'autre, lacune très regrettable que depuis longtemps les Frères des Ecoles chrétiennes avaient comblée. On était donc condamné à rester dans les limites étroites de l'instruction élémentaire, « ou à s'élancer jusqu'à l'instruction secondaire, c'est-à-dire, à un ensei-

gnement classique et scientifique extrêmement coûteux. »

Mais citons de M. Guizot ces judicieuses réflexions qui justifient si bien la nécessité de créer un enseignement primaire supérieur.

« De là, il résulte, dit-il, qu'une partie très nombreuse de la nation qui, sans jouir des avantages de la fortune, n'est pas non plus réduite à une gêne trop sévère, manque entièrement des connaissances et de la culture intellectuelle et morale appropriées à sa position. Il faut absolument combler cette lacune; il faut mettre une partie si nombreuse de nos compatriotes en état d'arriver à un certain développement intellectuel, sans leur imposer la nécessité de recourir à l'instruction secondaire, si chère, et je ne crains pas de le dire, car je parle devant des hommes d'Etat qui comprendront ma pensée, si chère à la fois et si périlleuse. En effet, pour quelques talents heureux que l'instruction scientifique et classique développe et arrache utilement à leur condition première, combien de médiocrités y contractent des goûts et des habitudes incompatibles avec la condition modeste où il leur faudrait retomber; et sortis une fois de leur sphère naturelle, ne sachant plus quelle route se frayer dans la vie, ne produisent guère que des êtres ingrats, malheureux, mécontents, à charge aux autres et à eux mêmes. »

On ne peut qu'applaudir à de si sages considérations. L'instruction élémentaire, on peut le dire,

n'avait jamais fait complètement défaut, mais réduite à des notions par trop primitives et bornées entre des mains inhabiles; de plus, à la merci de toutes les volontés, relevant de tout le monde et par suite, ne relevant de personne, elle n'avait qu'une existence précaire, sans méthode, sans discipline, sans unité... que pouvait être l'enseignement dans de telles conditions?

Aussi, la population plus aisée recherchait-elle pour ses enfants, même au prix des plus grands sacrifices, une instruction plus solide, moins terre à terre et plus étendue qu'elle ne trouvait que dans l'enseignement classique des collèges et des pensionnats. De là tous ces fruits secs, tous ces déclassés, « êtres ingrats, malheureux et mécontents qui, ne sachant quelle route se frayer dans la vie, sont à charge aux autres et à eux-mêmes. »

C'est donc pour toute cette catégorie d'enfants que fut établi un degré supérieur primaire, enseignement qui, « sans entrer dans l'instruction classique et scientifique proprement dite, ajoute aux connaissances indispensables à tous les hommes, les connaissances utiles à beaucoup; les éléments de la géométrie pratique, qui fournissent les premières données de toutes les professions industrielles; les notions de physique et d'histoire naturelle, qui nous familiarisent avec les grands phénomènes de la nature, et sont si fécondes aux avertissements salutaires de tout genre; les éléments de la musique ou du moins du chant, qui

donnent à l'âme une véritable culture intérieure; la géographie, qui nous apprend les divisions de cette terre que nous habitons; l'histoire, par laquelle nous cessons d'être étrangers à la vie et à la destinée de notre espèce, surtout l'histoire de notre patrie, qui nous identifie avec elle; sans parler de telle ou telle langue moderne qui, selon les provinces où nous sommes placés, peut nous être indispensable ou du plus grand prix. »

C'était là sans doute, pour l'Enseignement primaire de l'Etat, une très heureuse innovation, et les grandes lignes en sont assez nettement indiquées et motivées, pour qu'on ait pu croire ce degré supérieur définitivement fondé.

Cependant la mise en œuvre devait se faire attendre encore bien des années, et l'avenir lui réservait bien des épreuves, bien des tâtonnements et des essais infructueux, avant qu'on vît s'élever une école qui répondît au vœu du législateur.

Ne dirait-on pas que les institutions sont, comme les individus, condamnées à traverser une sorte d'âge ingrat et en apparence stérile, avant d'arriver à leur complet épanouissement? Tant il est vrai qu'il ne suffit pas, pour les faire éclore, d'affirmer dans une loi, les conceptions les plus généreuses, il faut encore qu'il se présente un homme qui les fasse sortir du domaine de l'abstraction, et leur donne un corps qui les fera vivre.

Cet homme, l'enseignement primaire supérieur l'attendit réellement vingt ans... Vingt ans qui furent la durée de l'âge ingrat !

III

En 1833, M. Guizot en jetait l'idée, dans son immortelle loi, sans se douter peut-être de la grande place qu'elle devait tenir un jour, dans l'éducation de son pays, car ce n'est qu'en 1852, que M. Marguerin, l'homme attendu, parut et fonda l'Ecole primaire supérieure qui devait servir de modèle à toutes celles qui se sont élevées depuis.

Il est juste de rappeler ici que M. Pompée en avait posé les bases dans l'école de la rue Neuve-Saint-Laurent; mais c'est M. Marguerin qui en érigea l'édifice... Tout le monde y reconnaîtra l'Ecole Turgot, destinée, comme on le sait, aux enfants de la classe du commerce et de l'industrie, ainsi qu'à l'élite des classes ouvrières.

« Le nom de M. Marguerin est inséparable de l'histoire de l'enseignement primaire supérieur, car il est un des hommes qui ont le plus contribué à en fixer le caractère, à en perfectionner les méthodes et les programmes, à les maintenir dans la direction rationnelle, à la fois élevée et pratique qui assura son succès à Paris, et permit de la relever dans toute la France [1]. »

---

1. Duplan. *l'Enseignement primaire supérieur à Paris.*

M. Gréard lui-même, avec sa haute autorité, a défini très heureusement la part importante et décisive de M. Marguerin, dans l'établissement de l'enseignement primaire supérieur. « Nul peut-être, dit-il, n'en avait, dès l'abord, plus justement senti que M. Marguerin, le caractère et la portée. Il a fait mieux que de le comprendre, il l'a créé. Aujourd'hui que les établissements municipaux sont largement dotés de tous les moyens de travail, on oublie trop ce qu'il a fallu d'efforts persévérants, d'esprit d'organisation, d'habileté dans le maniement des hommes, pour arriver à fonder dans l'étroite enceinte des classes de la rue Neuve-Saint-Laurent, une école supérieure modèle. Maîtres et méthodes manquaient alors [1]. »

Il n'est pas non plus inutile de remarquer ici que ce qui assura véritablement le succès du jeune enseignement, ce fut sa forte discipline morale. Ecoutons plutôt ce qu'en a dit M. Marguerin lui-même, alors que plusieurs autres écoles supérieures avaient été fondées sur le modèle de l'Ecole Turgot :

« Les écoles supérieures, quant à leur vie intérieure, sont comme les peuples heureux qui n'ont pas d'histoire. La discipline y est si solidement établie, qu'elle ne peut jamais être dangereusement ébranlée. La raison, c'est qu'elle laisse peu à l'arbitraire des maîtres, ne recourt à aucun

1. Rapport de 1875.

moyen violent ou humiliant, répudie la réglementation excessive et le vain entassement des tâches scolaires. En effet, notre discipline repose presque entièrement sur un système idéal de punitions qui n'entraînent pas de peines réelles, et de récompenses qui ne confèrent aucun privilège. L'élève a la honte d'une punition; il a l'honneur d'une récompense. »

Assise sur une pareille base, sur l'union étroite de l'instruction et de l'éducation, l'Ecole Turgot marque la première étape de l'enseignement primaire supérieur à Paris, étape glorieuse, qui embrasse environ quinze années, de 1852 à 1868, et qui se justifie par le rapide accroissement du nombre des élèves, autant que par l'éclat des résultats obtenus.

Hautement appréciée de la population parisienne, dont le goût s'affirme de plus en plus et d'année en année pour ce genre d'enseignement, l'Ecole Turgot était arrivée à un tel degré de prospérité, qu'en 1867, le Conseil municipal, qui ne s'inspirait alors que de l'intérêt général, sur le conseil de M. Gréard, directeur de l'Enseignement primaire de la Seine, n'hésita pas à consacrer plus de six millions et demi à la reconstruction complète de cet établissement.

M. Guizot, en assistant à la splendide application de l'œuvre si longtemps attendue, put se convaincre enfin qu'il ne s'était pas trompé, et que le genre d'enseignement dont il avait tracé le

plan en 1833, répondait admirablement aux besoins de cette « partie très nombreuse de la nation qui, sans jouir des avantages de la fortune, n'est pas non plus réduite à une gêne trop sévère, manque entièrement des connaissances et de la culture intellectuelle et morale appropriées à sa position. »

Tout son programme s'y retrouvait, avec quelques modifications que les progrès du temps et l'expérience avaient rendues indispensables, et ainsi que le prescrit l'article 14 de la loi de 1833, le principe de la gratuité y était maintenu seulement après concours, et pour les enfants dont les familles étaient reconnues hors d'état de payer la rétribution scolaire, sage disposition qui était sortie d'un amendement très libéral de la Commission, et qui permettait encore au Conseil municipal de faire face à tout, dans les limites d'un budget de moins de dix millions pour toutes ses écoles.

En agissant ainsi, on restait bien dans l'esprit de la loi, qui n'admet avec raison la gratuité absolue que pour les indigents. C'est alors « une dette sacrée, une noble taxe des pauvres que l'Etat doit s'imposer. » Et M. Guizot ajoute encore : « Quant à l'instruction primaire supérieure, comme elle est destinée à une classe un peu plus aisée, il n'est pas nécessaire qu'elle soit jamais gratuite ; mais la rétribution doit être la plus faible possible. »

Ainsi s'exprimait M. Guizot dans l'Exposé des motifs; mais on vient de voir que la Commission voulut réserver la gratuité pour les élèves pauvres qui l'obtiendraient après un concours. Rien n'était plus juste; c'était là de la vraie et intelligente démocratie : les avantages au mérite, mais au mérite seul, sans réserve.

Mais croit-on que la gratuité absolue, étendue, comme on le fait aujourd'hui, à tous les élèves indistinctement qui suivent l'enseignement supérieur, soit bien opportune et surtout bien démocratique? Est-ce d'une sage administration, par exemple, que des familles notoirement en état de payer la rétribution scolaire, en soient dispensées et forcément désintéressées de l'éducation de leurs enfants? Je dis *forcément*, à dessein, parce que je sais que nombre de parents acceptent la gratuité, non comme une faveur qu'on leur accorde, mais comme une humiliation qu'on leur impose.

J'ai là sous les yeux, le tableau officiel indiquant la profession des parents des élèves qui se trouvaient présents, au 1er octobre 1890, dans les quatre Ecoles supérieures d'externes. Or, voici ce qui m'a frappé : sur une population de 2,156 enfants, 1,587 appartiennent à cette classe moyenne qui comprend des propriétaires, des rentiers, des artistes, des avocats, des médecins, ou bien encore des fils de chefs de maisons de commerce ou d'industrie, qui figurent dans ce tableau au nombre de 613.

Que les portes de nos établissements scolaires s'ouvrent toutes grandes et gratuitement aux enfants pauvres qui sortent du rang par les dons de l'intelligence et d'un talent précoce, rien n'est plus sage, et personne ne s'en plaindra. Ainsi se formera cette aristocratie du mérite qui se justifie par les services rendus au pays. Ainsi se forme également, par une ascension incessante cette bourgeoisie tant décriée de nos jours, comme si elle n'était pas une des plus précieuses conquêtes de 1789.

On oublie trop que la bourgeoisie de notre temps, c'est nous aujourd'hui, vous demain, si vous le voulez; et il ne faudrait pas remonter bien haut dans le passé, pour en retrouver l'origine prolétaire. Entendre la démocratie autrement, c'est l'entendre à rebours.

Appliquez donc la gratuité des Ecoles primaires supérieures et même des lycées aussi largement que possible à cette élite de la jeunesse pauvre, et alors, si vous la refusez à ceux qui peuvent payer la rétribution, vous pourrez au moins l'exercer dans une mesure qui n'aura pour limite que le nombre des enfants qui l'auront méritée.

On ne saurait trop regretter aujourd'hui que la gratuité absolue ne fût pas restée le privilège exclusif des enfants pauvres dans les écoles primaires élémentaires. C'était bien dans la pensée de M. Guizot, lorsqu'il disait : « L'instruction

élémentaire elle-même ne doit être gratuite que quand *elle ne peut pas ne pas l'être.* »

C'est formel. Il est évident que le législateur n'avait en vue que les enfants qui sont obligés, par la situation gênée de leurs familles, de s'arrêter à ce minimum d'instruction. En matière d'enseignement le pays ne doit rien à qui peut le payer.

Il est donc très fâcheux que ce principe établi dans la loi de 1833, et longtemps appliqué, ait été méconnu ; car, sans parler des institutions libres que la gratuité absolue a ruinées, ni des lourdes charges qu'elle impose aux contribuables, elle a encore d'autres conséquences tout au moins aussi graves, dans les écoles de filles surtout.

D'abord, comme on devait s'y attendre, la population s'y est sensiblement renouvelée et modifiée. Aux enfants des classes pauvres se sont bientôt ajoutés ceux des classes plus aisées, clientèle autrefois des pensions, des cours, etc. Et alors, pour répondre au vœu des familles, il a bien fallu sortir de ce minimum indispensable, dont le certificat d'études, augmenté, si l'on veut, de notions d'économie domestique, devait être la limite rigoureuse.

Mais on ne prévoyait pas ce ne qui pouvait manquer d'arriver, on ne prévoyait pas qu'en élevant le niveau de l'enseignement, les programmes allaient préparer aux deux brevets toutes ces jeunes filles qui encombrent aujourd'hui les avenues

de la carrière de l'enseignement. De là, tant de malheureuses qui ont contracté des goûts et des habitudes incompatibles avec leur modeste condition, et qui, « arrachées à leur sphère naturelle, ne savent plus quelle route se frayer dans la vie. »

Si maintenant on se place au point de vue des écoles de garçons, les conséquences de la gratuité absolue ne présentent pas heureusement les mêmes dangers, parce que toutes les voies sont ouvertes à un jeune homme instruit et laborieux. Remarquons seulement que la clientèle aisée de l'école primaire retrouve aux écoles supérieures les mêmes avantages de gratuité, après concours, il est vrai, que les élèves pauvres sont soumis à la même formalité.

Pourquoi le degré supérieur d'instruction n'est-il pas passible de la rétribution scolaire, comme l'enseignement secondaire classique? L'un est-il plus indispensable que l'autre? N'est-il pas de toute justice que les parents le payent, lorsqu'ils le peuvent et le veulent pour leurs enfants? C'est alors que le Concours aurait sa véritable signification, puisque, pour les enfants pauvres, la gratuité serait le prix du mérite. On resterait ainsi dans l'esprit de la loi de 1833, esprit bien plus démocratique et plus libéral que la gratuité indistinctement appliquée à tous.

C'est déjà bien assez que les contribuables aient eu à leur charge les frais de premier éta-

blissement de ces grandes écoles. Ainsi, d'après le lumineux Rapport de M. Duplan, la construction de l'Ecole Turgot a coûté 6,588,000 francs, et la dépense annuelle de cette école, avec le régime de la gratuité absolue, s'élève à 257,800 francs. Qu'on y ajoute maintenant l'intérêt que représentent les frais d'établissement, et on se trouve en face d'une somme qui approche annuellement de 600,000 francs! Cet exemple suffit, je pense, pour montrer l'énormité des charges que les écoles supérieures font peser aujourd'hui sur le budget de la ville de Paris.

Dans son rapport de 1875, M. Gréard nous apprend que l'Ecole Turgot, avec deux cent cinquante élèves, a pu couvrir tous ses frais, qui s'élevaient à 35,000 francs, et il ajoute que toute école supérieure dont la population arrive à cinq cents élèves, peut faire aisément face à toutes ses dépenses.

Or, l'Ecole Turgot, en 1890, en comptait sept cents, et elle nous coûtait 257,800 francs par an! C'est qu'en 1875, l'école était payante et ne demande rien à la Ville, tandis qu'en 1870, au lieu de coûter aux contribuables 257,800 francs, l'école, si elle était payante, avec sept cents élèves, non seulement ne nous aurait rien coûté, mais elle aurait réalisé même de belles économies, car tout le monde sait que les frais généraux diminuent, à mesure que le nombre des élèves augmente; c'est tout le contraire qui arrive avec la gratuité

absolue. Nous en trouvons d'ailleurs un autre exemple encore plus concluant dans ce même Rapport : lorsqu'il s'est agi de reconstruire le collège Chaptal, M. Gréard nous dit que l'administration du collège put y contribuer pour un million, *qui représentait ses économies*. Aujourd'hui l'Ecole d'Auteuil, dont l'organisation se rapproche de ce grand établissement, nous coûte encore 180,000 francs par an!

Voilà ce qu'on gagne à vouloir des Conseillers qui sacrifient l'intérêt général à leur intérêt électoral ; ils administrent la fortune publique « comme un fils de famille qui se ruine. »

Mais, en voulant dire tout le bien que nous pensons de la gratuité partielle, il se trouve que nous avons fait le procès de la gratuité absolue, mais pouvait-on l'en séparer? pouvait-on passer sous silence ce régime qui s'est étendu sans distinction à toutes les parties de l'instruction primaire, comme si l'on avait voulu en faire un instrument de propagande? Et n'est-ce pas, en effet, ce que les auteurs se sont proposé?

Mais la question n'est pas épuisée, et il nous faudra bien y revenir, lorsque la gratuité absolue s'imposera officiellement dans les écoles primaires, et sévira, au grand dommage de tous les contribuables.

CHAPITRE VI

I. Les écoles normales primaires; leur importance. — II. La préparation normale à Paris, précaire et insuffisante. — III. Règlement qui rattache plus étroitement les écoles normales primaires à l'Administration centrale; programme destiné à ces établissements après enquête préalable. — IV. La grande enquête prescrite par M. Guizot : misères des écoles et des maîtres ; antipathie aveugle des campagnes à l'égard de l'instruction populaire.

I

Après avoir indiqué et précisé les réformes à introduire dans l'enseignement primaire, M. Guizot rappela, dans l'article 2 du titre III de la loi, l'obligation pour « tout département, d'entretenir une école normale, soit par lui-même, soit en se réunissant à un ou plusieurs départements voisins. Disons tout de suite que dans cet ordre d'enseignement, M. Guizot n'avait rien à créer ; car

le besoin de ces établissements dut se faire sentir, dès que l'instruction primaire commença à se répandre, et qu'on en comprit les bienfaits. Le ministre en sentait si bien l'importance qu'il disait : « L'instruction primaire est tout entière dans les écoles normales; ses progrès se mesurent à ceux de ces établissements [1]. »

Personne n'ignore, en effet, qu'on n'improvise pas plus des instituteurs et des professeurs que des officiers d'artillerie ou du génie, des ingénieurs des mines ou des ponts-et-chaussées, et encore faut-il que certaines aptitudes nous y appellent.

La première application qu'on ait faite en France d'une école normale remonte à plus d'un siècle. Cet essai, bien que destiné aux écoles centrales, eut assez de retentissement pour trouver sa place ici.

La Convention, dans cette ardeur irréfléchie de réformes qui la poussait à refaire la société à son image, voulut naturellement imprimer son caractère à l'instruction publique, et le 30 octobre 1794 (9 brumaire, an III), elle décréta, d'après un rapport de Lakanal, l'établissement d'une Ecole normale où devaient être appelés, de toutes les

1. Il est juste de rappeler ici, et nous aurions dû le faire plus tôt, à l'honneur de M. Guizot, qu'il disait, dans son projet de loi, et d'une manière absolue, « Tout département sera tenu d'entretenir une école normale primaire. » Ce sont les Chambres, moins libérales que le ministre, qui ont modifié l'article.

parties de la République, 1,800 hommes, en âge de recevoir l'instruction la plus élevée. Elle désigna, comme professeurs, des savants illustres, tels que Lagrange, Laplace, Berthollet, Hauy, Monge, Laharpe, Bernardin de Saint-Pierre, etc., etc. Mais le malheur voulut que les élèves, choisis à la hâte et à peu près sans examen, fussent bien au-dessous d'un pareil enseignement. On avait fait, comme dirait Montaigne, de bien trop grands souliers pour de si petits pieds. Si bien que cette école, inaugurée avec un éclat inouï, le 19 janvier 1795, ferma ses portes le 18 mai de la même année. Elle avait duré quatre mois!

Parturiunt montes, nascitur ridiculus mus.

On ne peut donc guère revendiquer, pour la Convention, l'honneur d'une création si mal conçue, nullement destinée à l'instruction primaire, et dont la durée fut trop courte pour compter comme institution. D'ailleurs, si elle eût voulu sérieusement fonder quelque chose d'utile à l'éducation du peuple, elle en aurait trouvé des modèles dans les pays étrangers, et sans parler d'un essai d'école normale, tenté en 1698 par le duc de Saxe-Gotha, Frédéric II, elle aurait pu s'inspirer de l'établissement de Vienne en Autriche, dont la direction fut confiée à Hessmer, et qui portait le nom de *Normalschule*.

Enfin, si elle n'avait pas fait table rase des écoles congréganistes, c'est en France même, chez

les disciples de J.-B. de La Salle, qu'elle aurait pu trouver d'excellents modèles de préparation normale.

Mais non, ainsi que nous l'avons déjà dit, la Convention a pu nous laisser des intentions, même quelques principes ; mais où sont les institutions auxquelles elle a attaché son nom? C'est que, chez elle, la passion prenait la place de la volonté, éclairée par l'expérience, et la passion toute seule est impuissante à rien créer de durable. Impatiente d'assister au succès de ses conceptions, elle met à exécution des projets que la réflexion n'a pas mûris, négligeant même de compter avec le temps qui ne conserve pas, on le sait, ce qui se fait sans lui.

En 1808, Napoléon Ier reprit la pensée de la Convention, mais avec cette sûreté de génie qui caractérise toutes ses créations, et il en est sorti l'Ecole normale supérieure qui n'a pas cessé, depuis, de rendre les plus grands services aux sciences et aux lettres par les hommes éminents qu'elle a formés.

A son retour de l'île d'Elbe, l'empereur qui, au temps de sa puissance, avait un peu oublié l'instruction populaire, voulut appliquer le principe d'une école normale à l'enseignement primaire. Le malheur ouvre à l'esprit des lumières que la prospérité ne discerne pas... Mais nous avons parlé (ch. II, p. 13-14) du décret qui, sur le rapport de Lazare Carnot, instituait, à Paris, une école d'essai

d'éducation primaire, pour servir de modèle à une école normale d'instituteurs, dans chaque département. On sait que le désastre de Waterloo remit tout en question.

Cependant, la nécessité d'une préparation normale primaire s'était affirmée dix ans auparavant, puisque, dès 1806, nous trouvons des cours normaux annexés aux écoles des Frères de la doctrine chrétienne, et enfin, c'est en 1810 que fut ouverte, à Strasbourg, la première école normale de France, la première par la date, et longtemps aussi la première, par sa valeur pédagogique et les services qu'elle a rendus. Cette école fut fondée par les soins du préfet Lezai-Harnésia et du recteur Levraud.

L'exemple de l'école normale de Strasbourg porta bientôt des fruits inespérés : le Haut-Rhin consacra six mille francs par an, à l'entretien des élèves boursiers qu'elle y envoya ; en 1820, les départements de la Moselle et de la Meuse eurent chacun leur école normale. Enfin, M. Guizot, dans son Rapport au roi, signalait avec éloge les départements de la Moselle et de la Meuse, pour l'emploi des bonnes méthodes et le très petit nombre de communes privées d'écoles.

II

A Paris, la Société pour l'Instruction élémentaire dont nous avons parlé (ch. II, p. 17) fonda, rue Saint-Jean-de-Beauvais, une véritable école normale pour les deux sexes. Mais, en 1819, l'école fut séparée en deux cours distincts, avec la même destination : l'un, pour former des instituteurs, dont voulut bien se charger le baron de Gérando. Ses collègues de la Société pour l'Instruction élémentaire l'avaient choisi à l'unanimité, comme le plus capable de remplir avec distinction cette délicate fonction, qui fut plutôt un cours de morale, à l'usage des jeunes instituteurs [1].

Concurremment, M. Sarazin, dont le nom doit trouver sa place ici, était surtout chargé de la partie pédagogique.

A la prière du baron de Gérando, mademoiselle Sauvan prit l'initiative d'un cours normal destiné aux élèves-maîtresses, et elle le fit gratuitement, du 31 mai 1831 au 1er janvier 1835. En cette même année, le 13 avril, elle fut nommée

1. Son cours a été publié chez Raynouard, sous le titre de *Cours normal aux Instituteurs.*

inspectrice des écoles communales de filles de la ville de Paris, fonctions qu'elle remplit avec une grande autorité et une rare intelligence, tout en continuant son cours, jusqu'à sa mort, arrivée le 10 janvier 1867. Mademoiselle Sauvan était âgée de quatre-vingt-quatre ans [1].

Telles furent, pendant quarante ans, les ressources pédagogiques du département de la Seine, alors que la France se couvrait d'écoles normales.

Que des contrées pauvres, perdues dans un coin du pays, aient reculé devant les frais d'un établissement de ce genre, on le comprend et on l'excuse, mais que Paris, dont la population scolaire est si nombreuse, lui ait marchandé si longtemps une création indispensable, voilà ce qu'on ne s'explique pas.

Il est vrai que pour atténuer les effets de cette lacune malheureuse, la Ville entretint douze élèves boursiers à l'Ecole normale de Versailles [2],

---

1. Mademoiselle Sauvan a publié le Cours normal et le Manuel des Institutrices. Ces deux ouvrages, ont été l'un et l'autre couronnés par l'Académie française, avec un prix de 3,000 francs. Voir mademoiselle Sauvan, *sa Vie et son Œuvre*, par Emile Gossot. Cette biographie a été couronnée par l'Académie française et honorée des lettres de Mgr Dupanloup et du Cardinal Donnet.

2. Une Ordonnance du 15 avril 1831 porte ce qui suit : « Article premier. L'Ecole normale destinée à former des instituteurs primaires pour l'Académie de Paris, qui doit être créée, en vertu de notre Ordonnance du 11 mars 1831, pourra être

jusqu'en 1850, époque où ce moyen de recrutement fut supprimé, et non remplacé par un autre qui aurait pu mieux répondre aux besoins scolaires de la capitale.

Ainsi, c'était au moment où tout département devait avoir son Ecole normale, que Paris se privait d'une ressource déjà très insuffisante, sans la remplacer par un établissement formellement prescrit par la loi, et dont il ne se passait qu'au grand préjudice de ses écoles.

On comptait, paraît-il, sur les départements pour fournir de bons maîtres aux écoles primaires de la Seine. Ils en envoyèrent en effet et beaucoup. Mais on va voir que ce ne fut pas l'élite. Ecoutons M. Gréard :

« Ce ne sont pas les sujets qui manquent, disait-il, dans son Rapport du 5 juin 1870 ; mais bien loin que nous n'ayons que l'embarras du choix, la défiance dont nous nous armons ne nous préserve pas toujours sûrement.

» Toutes les mesures sont prises pour rechercher les antécédents des candidats qui se présentent. Cependant, quoi que nous fassions, parmi ceux-là mêmes que nous sommes amenés à accepter, il se trouve trop souvent encore des aspi-

---

placée dans telle commune du ressort académique que notre ministre de l'Instruction publique jugera le plus convenable pour cet établissement. »

Versailles fut donc choisi, de préférence à tout autre lieu. (7 septembre 1833.)

rants sans vocation, sans zèle, tristes auxiliaires dont nous nous séparons promptement sans doute, mais non, sans qu'ils aient passé quelques mois dans nos classes, au détriment de la discipline et de l'enseignement. Regrettables partout ailleurs, ces conditions sont, à Paris, pleines de dangers. »

Nous verrons plus tard, après cet essai malheureux, que si Paris fut longtemps à la merci des écoles normales de départements, pour la préparation de son personnel scolaire, il obtint ensuite d'assez larges compensations pour satisfaire les rêves les plus ambitieux.

III

Mais revenons à la loi de 1833 et à son auteur, M. Guizot qui, dès son arrivée au ministère, en 1832, comprit la nécessité de placer dans la main de l'Etat, les écoles destinées à former des instituteurs.

Nous l'avons dit, le ministre n'eut rien à créer dans cet ordre-là, car une trentaine d'écoles normales existaient déjà dans les départements [1].

1. Dans une Circulaire du 6 mai 1828, M. de Martignac recommandait aux recteurs de créer une Classe normale dans l'une des principales communes de leur académie, à l'imitation de celle qui « avait si heureusement réussi à Strasbourg. »

Mais, établies par les autorités locales ou dues à l'initiative privée, elles différaient essentiellement entre elles, par l'installation, les programmes, les méthodes, la direction... enfin, elles manquaient de tout ce qui constitue la force, le lien et l'unité d'une grande institution. Il s'agissait de remplacer, par une organisation uniforme, cette sorte d'autonomie dont elles jouissaient, et qui ne laissait pas que d'être très nuisible à l'enseignement primaire tout entier.

Une enquête préalable sur les écoles normales prouva qu'il était de la dernière urgence de rattacher plus étroitement ces établissements à l'administration centrale. De là, ce règlement du 14 décembre 1832, qui eut sur l'avenir des écoles normales les conséquences les plus décisives et les plus heureuses.

On a pu y apporter des modifications que les progrès du temps ont rendues nécessaires, mais dans ses lignes principales, il est resté le même. Tout y est prévu pour assurer le bon fonctionnement de cet important service, sous le regard vigilant de l'Etat.

Trop étendu pour être donné ici tout entier, ce règlement doit être au moins connu, dans son titre 1er, qui a pour objet les matières de l'enseignement. Il est ainsi conçu :

Article premier. — Dans toute école destinée à former des instituteurs primaires l'enseignement comprend :

L'instruction morale et religieuse;

La lecture et l'écriture;

La grammaire française;

Le dessin linéaire, l'arpentage et les autres applications de la géométrie pratique;

Des notions de sciences physiques applicables aux usages de la vie;

La musique et la gymnastique;

Les éléments de la géographie et de l'histoire, et surtout de la géographie et de l'histoire de la France.

L'instruction religieuse est donnée aux élèves-maîtres, suivant la religion qu'ils professent, par les ministres des divers cultes reconnus par la loi;

Art. 2. — Le cours d'Etudes est partagé en deux années.

Le programme des leçons est arrêté chaque année par le Conseil royal, sur la proposition du recteur.

Art. 3. — Durant les six derniers mois du cours normal, les élèves-maîtres sont particulièrement exercés à la pratique des meilleures méthodes d'enseignement dans une ou plusieurs classes primaires annexées à l'Ecole normale.

On les forme également à la rédaction des actes de l'état-civil et des procès-verbaux.

On leur enseigne la greffe et la taille des arbres.

Art. 4. — Une bibliothèque à l'usage des élèves-maîtres est placée dans les bâtiments de l'Ecole normale. Une somme est consacrée tous les ans, à l'acquisition des ouvrages que le Conseil royal juge utiles à l'instruction des élèves-maîtres, ou, en général, à l'enseignement primaire.

Chaque année, le catalogue des livre est vérifié.

Le titre II détermine les fonctions du Directeur et des maîtres-adjoints; le Directeur est nommé sur la présentation du préfet et du recteur.

Le titre III se rapporte à l'admission des élèves-maîtres.

Le titre IV établit une Commission de surveillance avec des pouvoirs très étendus; son action, presque souveraine, s'exerce sur l'administration, l'enseignement et la discipline de l'Ecole.

On voit, par cet exposé, que toutes les mesures sont prises pour que les écoles normales n'échappent plus désormais à la surveillance de l'administration centrale.

Le programme nous semble aujourd'hui bien modeste et bien limité.

Ainsi la langue française se réduit à l'étude de la grammaire; il n'est pas question de notions de littérature, non plus que de lecture expliquée.

L'histoire et la géographie y tiennent vraiment une trop petite place; l'histoire naturelle n'y figure même pas, et ce qu'on ne saurait s'expliquer, c'est la séparation absolue de la pédagogie, reje-

tée à la fin des études, alors que, dans une école de ce genre, cette science doit se retrouver, aussi bien que la morale, dans l'enseignement tout entier.

Mais enfin, ce programme suffisait à la durée des études, qui n'était que de deux ans. Je n'y vois de réellement fâcheux que l'absence de la pédagogie, réservée seulement pour la fin, alors qu'elle n'est plus qu'une abstraction, si elle n'est pas étroitement unie à l'application et graduée comme elle.

Ce procédé me rappelle un instituteur qui allait encore plus loin dans la séparation de ce qui doit faire partie de l'enseignement même. Lui, c'était la discipline qu'il s'obstinait à faire à part. Lorsque ses élèves devenaient par trop turbulents, et que la classe n'était plus possible, il les soumettait, pendant trois jours, à un régime de punitions à outrance, comparable à ce que nous rapporte Montaigne, de la brutalité des maîtres. Les élèves sortaient de ses mains, tranquilles pendant quelques jours, non corrigés, mais abrutis.

L'intervention de l'Etat dans la réglementation des écoles normales eut promptement les plus heureuses conséquences. Il semble que les départements n'attendaient que l'obligation de faire les frais de ces établissements; car leur empressement à en accepter les charges, montre combien ils appréciaient les bienfaits de la nouvelle organisation.

Nous sommes ainsi faits. Nous aimons, par instinct, la discipline et l'ordre, pourvu que ces deux précieuses choses reposent sur des principes raisonnables, condition indispensable de tout ce qui aspire à prospérer et à durer.

L'année même où fut promulguée la loi du 28 juin 1833, dix-huit départements répondirent à l'appel, et le mouvement se continua jusqu'en 1836, époque où M. Guizot se retira du ministère. La France comptait alors soixante-quatorze départements pourvus d'écoles normales. Onze écoles seulement restaient à créer; elles l'eussent été sans doute, si le ministre avait été là pour achever l'œuvre dont il avait pris si à propos l'heureuse initiative.

IV

Telle est, dans ses principales dispositions, la loi du 28 juin 1833. Mais avant d'en venir à l'application, M. Guizot conçut la pensée de cette grande Enquête que nous avons déjà annoncée, et qui devait mettre dans tout son jour, l'état de désarroi et de misère où se trouvait l'Enseignement primaire en France, à cette époque.

« Dans quelles écuries d'Augias il fallut pénétrer! La misère des instituteurs égale à leur ignorance, le mépris public mérité souvent par leur ignominie! [1]

» C'est un spectacle immonde!... et le cœur se soulève à la lecture de ce chaos de tous les métiers, de ce répertoire de tous les vices, de ce catalogue de toutes les infirmités humaines.

» Depuis l'instituteur qui se fait remplacer par sa femme, pendant qu'il va chasser dans la plaine, jusqu'à l'assassin que l'inspecteur cherche en vain dans son école, parce qu'il vient d'être conduit dans les prisons voisines, combien de degrés dans le crime! [2] »

On trouve encore dans ce singulier personnel d'instituteurs, des hommes tarés d'une immoralité avérée, des usuriers, des ivrognes, des forçats, libérés, qui ont appris au bagne leur métier d'instituteurs; enfin, beaucoup d'estropiés, des manchots, des hommes sans bras, des épileptiques... infirmités qui ont surtout déterminé leur vocation pour l'enseignement [3]. »

C'est dans ce chaos que le ministre dut pénétrer pour l'épurer et y porter, avec la lumière, l'ordre et l'unité, surtout, le purifier.

C'est par là qu'il fallait commencer. Préparer

---

1. Lorain : *Tableau de l'Instruction primaire en France*, p. 59.
2. *Ibid.*
3. Passim.

des maîtres honnêtes et capables, la loi l'avait prévu; mais on ne pouvait en attendre la réforme que du temps, et ce n'était pas là le seul besoin qui s'imposât impérieusement.

On pense bien que les locaux affectés aux écoles n'étaient pas dans un meilleur état que l'enseignement qui s'y donnait. Ecoutons encore, à ce sujet, ce qu'en dit M. Lorain :

« Ce n'est pas un phénomène bien rare, dans le logement habité par le maître, de lui voir consacrer à tous les usages domestiques, la chambre destinée à la classe. Il lui est plus commode, en faisant réciter le catéchisme, de verser une chopine aux buveurs, ou de battre la semelle des chaussures qu'il débite dans le voisinage, de surveiller son pot-au-feu, et d'écumer la marmite qui profite, sur ce poêle, des bûches fournies dans un autre but, par les familles. »

Citons encore quelques lignes du paragraphe qui suit, pour qu'on soit bien édifié sur ce que devait ou pouvait être l'enseignement donné, dans de pareilles conditions.

« La classe, nous dit l'auteur, n'est pas seulement la cuisine de l'instituteur, c'est aussi sa chambre à coucher, c'est son ménage tout entier. Si quelque membre de la famille est malade, sa femme ou sa fille, ou si quelque circonstance les retient au lit, un peu plus tard qu'à l'ordinaire, on en est quitte, je le crains, pour tirer modestement les rideaux. »

M. Lorain se demande enfin si, dans l'intérêt de la morale, surtout dans les écoles mixtes, il ne vaudrait pas mieux, comme dans quelques communes de Saône-et-Loire, faire cohabiter les élèves avec le pourceau du ménage et les autres animaux domestiques que nourrit l'instituteur, « *au risque d'effrayer l'inspecteur surpris, à l'improviste, par une nuée de poules qui viennent se jucher sur sa tête.* »

L'hiver, il n'était pas rare de voir les maîtres rechercher de préférence, les écuries et les étables pour y faire la classe, voulant ainsi mettre à profit la chaleur des bêtes qui les habitent. Donner l'enseignement à des enfants pêle-mêle avec des animaux, c'était le faire descendre bien bas, et nous partageons sincèrement l'humiliation indignée de l'inspecteur qui en fut témoin et dut assister à une pareille classe.

Si encore ces hommes dévoués, chargés de l'enquête, avaient trouvé bon accueil de la part des autorités municipales; mais presque partout, ils étaient reçus comme on reçoit les commis des droits réunis, quand ils viennent visiter les bouteilles du débitant. « Nous nous rappellerons longtemps, nous dit M. Lorain, qu'après une journée de marche, où le cheval et le cavalier presque perdus dans les Landes, aspiraient également au repos; après un exercice de dix lieues, précédé, la veille, d'une épreuve du même genre, et qui devait se renouveler le lendemain, un méchant

bourg, le terme de notre pèlerinage, nous montre enfin, dans les ténèbres, le bout de son clocher. Mouillé toute la journée par une pluie de novembre, nous voilà reçu dans l'école de Saint-Hippolyte par un vrai paysan, maire de sa commune, et avant d'obtenir les premiers soins d'une hospitalité impossible ailleurs (il n'y a point de lit, dans les auberges du lieu), soutenu seulement par le sentiment du devoir que nous venions conseiller, nous nous voyons accueilli par des propos comme ceux-ci :

« Vous feriez bien mieux, monsieur, de nous apporter de l'argent pour nos chemins, pour réparer notre maison commune, pour, etc. Quant aux écoles, nous nous en soucions peu. »

Enfin le malheureux inspecteur fut obligé d'aller « presque à tâtons » chercher un gîte, en dehors du département, après avoir traversé un gué assez difficile. Mais il s'en console un peu, en apprenant que tous ses collègues ont eu à supporter les mêmes tribulations.

« Au nord comme au midi, dit-il, la formule de l'apathie générale ne varie guère, et se réduit à ces maximes : *nos enfants seront ce qu'ont été nos pères. Le soleil se lève également pour l'ignorant et pour le savant.* Mais, répond l'inspecteur, si la dépense vous effraie, vous n'aurez rien à débourser, familles indigentes ; et vous aurez le double avantage de donner à vos enfants une meilleure éducation, sans bourse délier. — Nous ne

voulons d'instruction à aucun prix. — Mais nous vous fournirons même les livres. — Pas davantage. — Mais j'accorderai des secours à ceux d'entre vous qui seront malades, si vous voulez me promettre d'envoyer vos enfants à l'école. — Nenni. — Mais on vous paiera. — Foin de l'instruction; nous avons mangé du pain sans savoir lire ni écrire, nos enfants feront de même. Voyez un tel qui sait lire; il est pourtant moins riche que nous qui ne savons pas. »

Cette dernière réponse, qui est la plus significative, a été faite dans l'arrondissement de Lectoure.

Mais faut-il s'étonner de cette répugnance des gens de la campagne à faire instruire leurs enfants, lorsqu'on voit que les autorités locales s'y prêtent si peu, et que bien souvent les seuls calculs de l'intérêt personnel dictent leur résolution.

Ainsi M. Lorain cite le Conseil municipal de Saint-Médard qui refuse des fonds pour louer un local destiné à l'école, *parce que aucun des membres qui le composent n'a d'enfants à y envoyer.*

Ces citations déjà longues suffisent à montrer dans quelles dispositions d'esprit les campagnes accueillirent la loi de 1833, qui n'imposait cependant aucune gêne à leurs croyances religieuses non plus qu'à leur foi politique. L'empire avait passé sur ces populations sans y laisser de traces, sans même leur avoir appris que l'instruction peut conduire à la fortune et aux honneurs.

Enfin, leur résistance à obéir à la loi fut telle, qu'en 1834, le gouvernement fut obligé d'imposer d'office 15,000 communes qui ne voulurent rien voter pour l'instruction primaire; dix ans plus tard, en 1844, 2,752 communes durent être encore imposées d'office; en 1845, la même mesure fut appliquée à 2,251 communes. Puis, d'année en année le nombre des communes récalcitrantes va en diminuant, et en 1889, il n'y en eut plus que trois. C'est que les écoles normales vinrent périodiquement rajeunir le vieux personnel.

CHAPITRE VII

I. Cinquante ans de résistance à la loi de 1833 : bien des causes l'expliquent. — II. Belle lettre-circulaire de M. Guizot aux instituteurs. — III. Ce que deviennent les bonnes intentions du ministre, entre les mains des autorités locales ; ses efforts pour combattre la malignité des pouvoirs locaux.

I

Il fallut donc plus de cinquante ans pour avoir raison de cette résistance à une des meilleures lois qui soit jamais sortie des conseils d'un gouvernement. Il est vrai qu'on peut s'expliquer cette résistance, en grande partie du moins, par la déplorable médiocrité du personnel scolaire. L'orthographe lui était absolument inconnue; par sa faute, on avait dû renoncer à répandre le système légal des poids et mesures. Enfin, telle était l'ignorance des instituteurs, au moins d'un grand

nombre, que l'inspecteur ayant demandé dans une école si l'on y enseignait la grammaire française, le maître triomphant prit des mains d'un enfant hébété, pour la remettre à l'inspecteur, une grammaire... *latine* ; « et je ne sais, nous dit M. Lorain, si cet instituteur est encore bien convaincu de son erreur aujourd'hui, car il prétendait *qu'il y avait pourtant plus de français que de latin, dans cette grammaire-là.* »

Aussi n'y avait-il qu'un cri contre les brevets du troisième ordre. Sans doute, le gouvernement avait eu raison d'imposer à toute commune l'obligation d'entretenir une école au moins ; mais les communes n'avaient-elles pas, elles aussi, le droit de se plaindre de cette mesure qui les obligeait à des sacrifices considérables, au profit d'un ignorant qu'elles n'auraient pas choisi, si elles eussent été libres?

Ou cette exigence de la loi de 1833 fut prématurée, ou, tout au moins, aurait-il été indispensable de fixer une époque pour la confirmation de tous ces brevets de troisième degré par un nouvel examen. C'est ce qu'on a fait plus tard pour les lettres d'obédience et pour le brevet du troisième degré qu'on a tout simplement supprimés.

Alors, voyons-nous que les communes se vengeaient de cette obligation à leur manière, soit par le refus d'entretenir une école primaire, soit par le mépris qu'elles montraient pour l'instituteur. Personne, dans les villages, n'était moins consi-

déré que le maître d'école. Il était tombé dans l'estime des paysans, au-dessous du berger, et si le maire voulait lui témoigner quelque bienveillance, il le faisait manger à la cuisine.

Il faut dire aussi que ces malheureux instituteurs ne gagnaient même pas leur pain ; que les familles payaient mal les mois d'école, et souvent, ne les payaient pas du tout; que les plus généreux s'acquittaient en denrées, en pommes de terre surtout, heureux encore, quand elles ne mettaient pas de côté pour eux ce qu'il y avait de plus mauvais dans leur récolte.

Telle fut, encore longtemps après la loi de 1833, la condition des instituteurs, de ces hommes enfin qui étaient des fonctionnaires de l'Etat.

II

M. Guizot souffrait de cet abaissement peut-être plus que ceux qui le subissaient. C'est alors que, voulant les relever à leurs propres yeux et aux yeux des populations, il écrivit cette admirable lettre-circulaire qui fut adressée à tous les instituteurs de France le 4 juillet 1833.

Fut-elle comprise de ces malheureux chez qui l'habitude d'une longue dégradation avait éteint

tout sentiment de fierté et de dignité? Le cœur finit par se fermer à toutes les aspirations généreuses dans cette dépendance servile qui réduisait ces humbles fonctionnaires à s'en aller le dimanche tendre la main de porte en porte, la besace au dos.

C'est à cette ignominie que le ministre voulait les arracher. Mais, quand les hommes manquent des choses les plus indispensables à la vie, peut-on bien leur prêcher l'abnégation, et leur dire :

« Bien que la carrière de l'instituteur primaire soit sans éclat — hélas ! il ne le savait que trop ! — bien que ses soins et ses jours doivent se consumer dans l'enceinte d'une commune, ses travaux intéressent la société tout entière, et sa profession participe de l'importance des fonctions publiques. »

Je crois entendre ces infortunés se dire, en lisant ces lignes :

« Si nos travaux ont tant d'importance sur l'a-
» venir de la société, pourquoi sommes-nous si
» malheureux? Pourquoi n'avons-nous pas, comme
» les plus modestes fonctionnaires, une existence,
» sinon aisée, du moins une situation qui nous
» mette à l'abri de la charité publique, et nous
» épargne la pitié de nos concitoyens? »

M. Guizot ne semble-t-il pas avoir prévu ces plaintes si légitimes, en écrivant cette page qui pourrait en effet relever le courage et fortifier des hommes pourvus au moins du nécessaire?

La société, dit-il, ne saurait rendre à celui qui s'y consacre tout ce qu'il fait pour elle. Il n'y a point de fortune à faire ; il n'y a guère de renommée à acquérir dans les obligations pénibles qu'il accomplit. Destiné à voir sa vie s'écouler dans un travail monotone, quelquefois même à rencontrer autour de lui l'injustice ou l'ingratitude de l'ignorance, il s'attristerait souvent et succomberait peut-être, s'il ne puisait sa force et son courage ailleurs que dans les perspectives d'un intérêt immédiat et purement personnel. Il faut qu'un sentiment profond de l'importance morale de ses travaux le soutienne et l'anime; que l'austère plaisir d'avoir servi les hommes et secrètement contribué au bien public devienne le digne salaire que lui donne la conscience seule. C'est sa gloire de ne prétendre à rien au delà de son obscure et laborieuse condition, de s'épuiser en sacrifices à peine comptés de ceux qui en profitent, de travailler pour les hommes et de n'attendre sa récompense que de Dieu [1]. »

Assurément ces réflexions, d'une si haute portée morale, sont bien dignes d'être méditées, en attendant qu'il se trouve beaucoup d'instituteurs assez intelligents et vertueux pour en faire la règle de leur conduite. Mais si cette lettre-circulaire — qui date de près de 70 ans — nous paraît plutôt écrite pour les instituteurs de l'avenir, il

1. Lettre du 14 juillet 1833.

importe donc beaucoup que ceux d'aujourd'hui la lisent souvent, qu'ils s'en pénètrent profondément, en s'efforçant de faire passer dans leur enseignement, et à tous les moments de leur vie, un peu de cet idéal si mesuré, si sage, si juste, qui n'exige enfin qu'un dévouement professionnel éclairé et constant.

Le ministre suit l'instituteur partout avec cette sollicitude intelligente qui veille à tout, qui n'oublie rien d'essentiel : « Les premiers de vos devoirs, dit-il, sont envers les enfants confiés à vos soins. L'instituteur est appelé par le père de famille, en partage de son autorité naturelle ; il doit l'exercer avec la même vigilance et presque la même tendresse. Non seulement la vie et la santé des enfants sont remises à sa garde, mais l'éducation de leur cœur et de leur intelligence dépend de lui presque tout entière. »

Ce qu'il faut de prudence et de bienveillant intérêt à l'instituteur, dans ses rapports fréquents avec les familles, M. Guizot le sait ; il se rencontre d'ailleurs ici avec Rousseau qui s'exprime ainsi :

« Vous ne serez point maître de l'enfant, si vous » ne l'êtes de tout ce qui l'entoure, et cette auto- » rité ne sera jamais suffisante, si elle n'est fon- » dée sur l'estime et la vertu. Il ne s'agit pas » d'épuiser sa bourse et de verser l'argent à plei- » nes mains : je n'ai jamais vu que l'argent fît ai- » mer personne. Il ne faut point être avare et dur,

» ni plaindre la misère qu'on peut soulager ; mais » mais vous aurez beau ouvrir vos coffres, si vous » n'ouvrez aussi votre cœur, celui des autres » vous restera fermé. C'est votre temps, ce sont » vos soins, vos affections, c'est vous-même qu'il » faut donner. »

Et voici, à son tour, comment le ministre parle de ces nécessaires relations :

« La bienveillance, dit-il, y doit présider ; si l'instituteur ne possédait la bienveillance des familles, son autorité sur les enfants serait compromise, et le fruit de ses leçons serait perdu pour eux. Il ne saurait donc apporter trop de soin et de prudence dans cette sorte de relations. Une intimité légèrement contractée pourrait exposer son indépendance, quelquefois même l'engager dans ces discussions locales qui désolent souvent les petites communes. En se prêtant avec complaisance aux demandes raisonnables des parents, il se gardera bien de sacrifier à leurs capricieuses exigences, ses principes d'éducation et la discipline de son école. Une école doit être l'asile de l'égalité, c'est-à-dire de la justice. »

Ecrits depuis tant d'années, ces judicieux conseils n'ont pas vieilli ; je dirai même que, s'adressant à un personnel incomparablement mieux préparé qu'autrefois, ils ont une actualité qu'ils ne pouvaient pas avoir dans ce temps-là. Plus instruits et mieux traités que leurs anciens, les maîtres d'aujourd'hui comprennent sans doute

qu'en échange de ces avantages, ils se doivent tout entiers à une fonction qui, en leur assurant une existence honorée, les met de moitié avec les parents, dans l'éducation de leurs enfants : et quand M. Guizot conseille à l'instituteur d'exercer cette fonction *avec la même vigilance et presque la même tendresse que le père de famille*, peut-on trouver le conseil excessif? et pour bien élever les enfants, ne faut-il pas les aimer, avoir tout à la fois de l'indulgence pour leurs défauts et un ardent désir de les en corriger? tâche aisée, pour peu qu'on fasse un retour sur son enfance, et qu'on se rappelle ce qu'on a été, et ce qu'un enfant peut devenir!

Dans l'éducation, a-t-on dit, il faut sans cesse prévoir et se souvenir. C'est là un des principes importants du savoir professionnel. Mais hélas! quel est le maître à qui il n'est pas arrivé de l'oublier? Quel est celui qui n'a pas à se reprocher d'avoir manqué de prévoyance ou de mémoire, à l'égard de ses élèves? On est trop disposé à ne voir en eux que des êtres soumis et même inconscients. On ne réfléchit pas assez que ces enfants, livrés, pour ainsi dire à notre discrétion, seront un jour des hommes dont la légèreté d'autrefois nous a caché peut-être de grandes qualités, et qui, dans tous les cas, nous jugeront sévèrement, si nous avons failli à notre tâche, si nous n'avons pas suivi avec un soin jaloux le développement de leurs facultés, si nous n'avons pas con-

tribué de tous nos efforts, par notre enseignement et par notre exemple, à les diriger dans la voie du bien ; si enfin, nous ne les avons pas suffisamment préparés au sérieux travail de la vie.

Dans la lettre de M. Guizot, nous voyons qu'il insiste beaucoup et avec raison sur l'importance de l'éducation, qu'il considère comme la base de toute solide instruction. Peut-être pense-t-il aussi qu'il y a là grandement à gagner pour le maître, et il ne se trompe pas ; car, si l'on a pu dire que l'enseignement est une école pour le maître, c'est surtout en matière d'éducation, que le mot est vrai, puisque en corrigeant les autres, il se corrige lui-même ; avant de combattre un défaut, il voudra commencer par le déraciner en lui, et ainsi, il profitera de toutes les leçons qu'il donnera à ses élèves. Heureuse et unique fonction, où la pratique du bien s'impose si rigoureusement, qu'on ne peut échapper à l'hypocrisie que par la vertu !

Mais le ministre ne s'arrête pas là, dans ses instructions ; il sait qu'après ses devoirs envers les enfants et les familles, l'instituteur va se trouver en face d'autres devoirs tout aussi délicats et difficiles à remplir, à l'égard de l'autorité. Il est lui-même une autorité dans la commune, mais non la plus haute ; il a des supérieurs auxquels il est soumis, et qu'il doit respecter. Qu'il n'aille pas par des paroles malveillantes « exciter, chez les enfants, cette disposition à tout mécon-

naître, à tout insulter, qui peut devenir, dans un autre âge, l'instrument de l'immoralité et quelquefois, de l'anarchie. »

Enfin, l'instituteur connaît maintenant tous ses devoirs, comme aussi les difficultés avec lesquelles il devra compter pour s'en acquitter à la satisfaction de ses supérieurs. M. Guizot ne pouvait les connaître toutes ; mais nous en avons assez parlé pour que nos lecteurs en soient aussi instruits que nous.

III

La loi du 28 juin 1833 a fait sans doute tout ce qu'elle pouvait faire dans ce temps-là pour reconstituer l'instruction primaire sur des bases solides et la placer directement dans la main de l'Etat. Mais combien elle eût été plus rapidement féconde en résultats, si elle avait assuré, comme on l'a fait depuis, un traitement convenable, qui affranchît le personnel de la servitude des autorités locales parfois si capricieuses et si tyranniques !

La France n'était pas alors écrasée d'impôts non plus que d'une dette de trente-cinq milliards, comme aujourd'hui ; comparativement,

elle était riche, et pouvait supporter, au profit des instituteurs, un minimum de traitement bien supérieur à deux cents francs, avec défense formelle aux conseils municipaux d'imposer aux maîtres d'écoles des occupations tout à fait étrangères à l'enseignement, comme celles de fossoyeur et de tambour.

« Si l'on veut que l'instituteur soit utile, dit » M. Guizot, il faut qu'il soit respecté, et pour » qu'il soit respecté, il faut qu'il ait le caractère » d'un fonctionnaire de l'Etat, surveillé sans doute, » par le pouvoir communal, mais sans être uni- » quement sous sa main et relevant d'une auto- » rité plus haute et plus générale. »

Il fallait — et c'était ce qu'il y avait à faire, — créer à l'instituteur une situation qui le rendît à peu près indépendant du pouvoir communal, qui, assez souvent, use mal de l'autorité dont il dispose, s'il ne se sent pas surveillé par une autorité supérieure à la sienne. Qu'on juge d'ailleurs de ce que peut devenir une mesure assurément très libérale, quand elle est livrée à la discrétion d'une administration municipale malveillante et qui ne s'inspire que de l'esprit étroit d'un intérêt de clocher.

L'article 13 de la loi de 1833 déclare que

« Seront admis gratuitement dans l'école com- » munale élémentaire, ceux des élèves de la com- » mune ou des communes réunies, que les con- » seils municipaux auront désignés comme ne » pouvant payer aucune rétribution. »

Or, le législateur, fidèle à l'esprit de la loi, n'avait pas voulu limiter au quart ni au cinquième le nombre des indigents, comme l'avait fait la loi de l'an IV, puis celle de l'an X ; il étendait l'avantage de la gratuité à tous les indigents de la commune ou des communes réunies. Eh bien, c'est de ce principe très sage et très généreux dont les conseils municipaux ont trouvé le moyen d'abuser, en imposant à l'instituteur jusqu'à soixante-cinq indigents, sur soixante-dix élèves, ou même cent seize, dans une commune de quinze cents âmes [1]. En sorte que presque toute la population scolaire était considérée comme indigente.

Quant aux rares élèves payants, on s'arrangeait pour faire descendre la rétribution aussi bas que possible, à cinquante centimes, par exemple, et même à trente centimes par mois. C'était réduire le malheureux instituteur à la mendicité, et faire regretter la mesure restrictive de la loi de l'an X.

Le ministre, qui paraît n'avoir qu'une médiocre confiance dans la sagesse des pouvoirs communaux, aurait pu, dira-t-on, prévoir de tels abus, et compter un peu plus avec ces coupables calculs de l'intérêt personnel. Sans doute, car l'enquête ne lui avait rien laissé ignorer de l'état d'abjection et de misère des instituteurs. Mais ses décisions n'étaient-elles pas soumises aux délibé-

1. Tableau déjà cité.

rations des Chambres beaucoup moins libérales que lui? Et puis, ne lui aurait-on pas opposé immédiatement la médiocrité du personnel, alors si incapable, si insuffisant? Enfin, pouvait-on demander aux communes encore de plus lourds sacrifices pour des maîtres d'écoles qui avaient perdu l'estime et la confiance des familles?

Toutes ces objections ont assurément leur valeur. Mais qui voudrait affirmer que plus de bien-être et d'indépendance n'aurait pas rapidement modifié ce personnel, en y attirant des sujets plus jeunes, plus instruits et séduits par les avantages d'une position qui ne fût plus à la merci des administrations locales?

La Convention, qui ne fit rien en faveur des écoles primaires, pour avoir voulu trop faire, avait cependant compris la nécessité de soustraire les instituteurs à la domination du pouvoir local, en leur constituant, à la légère sans doute, un traitement de douze cents francs, somme énorme d'abord pour le temps, exagérée aussi pour ces modestes fonctions, et qui dépassait de beaucoup les ressources qu'on pouvait affecter à ce service. Aussi, ne tarda-t-elle pas à le reconnaître [1]. Mais il y avait là une intention qui fit son chemin, et dont un jour on devait se souvenir.

Enfin, M. Guizot termine sa lettre aux instituteurs, en leur recommandant d'être pleins de dé-

1. Voir chapitre Ier, page 4.

férence « dans leurs relations avec les autorités spéciales qui veillent sur les écoles avec l'Université elle-même : « Vous trouverez là, dit-il, des conseils, une direction nécessaire, souvent un appui contre des difficultés locales et des inimitiés accidentelles. »

On voit que le ministre ne se dissimule rien des tracasseries auxquelles l'instituteur peut être en butte : opposition sourde et imméritée, déni de justice, interprétation maligne d'une démarche innocente, d'un mot que la malveillance dénature en le répétant... tout enfin peut devenir une cause de graves ennuis pour le maître d'école.

C'est contre ces misères que M. Guizot veut l'armer de courage, de prudence et de raison, et il ajoute : « L'administration ne vous demande que de vous pénétrer de plus en plus de l'esprit de votre mission. Tandis que, de son côté, elle veille sur vos droits, sur vos intérêts, sur votre avenir, maintenez, par une vigilance continuelle, la dignité de votre état ; ne l'altérez pas par des spéculations inconvenantes, par des occupations incompatibles avec l'enseignement. »

Voilà en quels termes le ministre savait prémunir les instituteurs contre les épreuves inévitables qui les attendaient, ajoutant ainsi à l'autorité de la raison, l'autorité d'une parole respectée.

Avions-nous tort de dire que cette lettre-circu-

laire devrait être lue, consultée souvent et médi-
ée par tous ceux qui sont chargés officiellement
de l'enseignement primaire? C'est un guide d'un
prix inestimable, et qui n'a rien perdu, depuis
1833, de son à propos et de son actualité.

CHAPITRE VIII

I. Création d'un inspecteur spécial par département; règlement de ce nouveau service. — II. Circulaire de M. Guizot aux inspecteurs spéciaux. — III. Instructions à ces fonctionnaires, au sujet des Conférences d'instituteurs. — IV. V. Cousin et l'obligation scolaire. — V. La Circulaire, genre préféré de M. Guizot. — VI. Première mention des Salles d'asile ainsi que des classes d'adultes. — VII. Programmes des brevets de capacité.

I

Au moment où M. Guizot réorganisa l'Instruction primaire par la loi du 28 juin 1833, il en confia d'abord la direction et la surveillance à des Comités locaux et des Comités d'arrondissements, sous la haute autorité des recteurs et des préfets. Mais il reconnut bientôt le vice de cette disposition qui replaçait l'instruction primaire « sous l'empire exclusif du principe local » auquel

il voulait que ce service échappât. Dans ces conditions, en effet, l'intervention de l'Etat apparaissait à peine, car l'action des recteurs et des préfets ne pouvait s'exercer que de loin et d'une manière trop générale pour être efficace : ils administraient l'Instruction primaire, mais ils ne la vivifiaient pas réellement.

C'est alors que le ministre, qui suivait avec une si rare intelligence, les résultats de la loi, dans toutes ses applications, sentit l'impérieuse nécessité de rattacher les écoles à l'administration centrale par un lien beaucoup plus étroit et qui lui permît d'avoir un œil toujours ouvert sur les moindres détails de ce vaste service. De là, l'Ordonnance du 26 février 1835, qui établit un inspecteur spécial dans chaque département.

L'article 2 est ainsi conçu : « La surveillance de l'inspecteur s'exercera sur tous les établissements d'instruction primaire, y compris les salles d'asile et les classes d'adultes, et conformément aux instructions qui lui seront transmises par le recteur de l'Académie et le préfet du département, d'après les ordres de notre ministre, secrétaire d'Etat de l'Instruction publique. »

Et dès le lendemain, 27 février, paraît le règlement, relatif aux inspections des écoles primaires.

On ne peut donner ici qu'une analyse sommaire de cet important règlement, qui se complétera par la remarquable Instruction du 13 août suivant adressée aux inspecteurs par M. Guizot.

L'art. 1er exige que l'inspecteur soumette, chaque année, au recteur et au préfet un tableau des écoles qui devront être, de sa part, l'objet d'une visite spéciale: il devra également se rendre, au moins une fois par an, dans chaque chef-lieu d'arrondissement et dans les chefs-lieux de canton, où une subdivision du Comité d'arrondissement aurait été autorisée;

Art. 2. — Dans toutes les écoles qu'il visitera, l'inspecteur portera son attention :

1° Sur l'état du matériel et la tenue générale de l'établissement;

2° Sur le caractère moral de l'école;

3° Sur l'enseignement et les méthodes. Il assistera aux leçons et interrogera les élèves.

Art. 3. — Il examinera spécialement quels livres élémentaires sont en usage, ou manquent dans les écoles; il s'assurera en outre qu'il n'est fait usage que des livres autorisés par le Conseil royal.

Art. 4. — L'inspecteur verra par lui-même si les communes qui doivent avoir une école supérieure, en possèdent une de ce degré, et il adressera chaque année et sur chacune de ces écoles, un rapport au recteur et au préfet.

Art. 5. — L'inspecteur visitera fréquemment l'Ecole normale, et s'assurera de l'exactitude des élèves à suivre les cours auxquels ils sont tenus. Il notera combien d'élèves sont sortis avec le brevet de capacité, élémentaire ou supérieur, et

transmettra son rapport au recteur et au préfet;

Art. 6. — L'inspecteur fera nécessairement partie de la Commission d'examen et assistera également aux examens d'entrée et de sortie et de fin d'année; puis rapport spécial sur les opérations et les résultats des examens;

Art. 7. — L'inspecteur donnera une attention particulière aux conférences d'instituteurs qui auront été dûment autorisées;

Art. 8. — Il donnera son avis motivé sur toute proposition de secours et d'encouragement, en faveur de l'instruction primaire, et fera un rapport spécial sur les instituteurs qui mériteront médailles, distinction ou encouragement;

Art. 9. — Enfin, rapport général au recteur et au préfet, dans les huit premiers jours d'octobre de chaque année, sur tout ce qui concerne l'instruction primaire du département.

On voit, par ce qui précède, que l'emploi d'inspecteur spécial n'était pas précisément une sinécure. Ses attributions y sont tellement nombreuses et variées qu'il paraît même bien difficile qu'un seul homme puisse apporter à toutes une égale attention. Aussi, le ministre ne fut-il pas le dernier à s'en apercevoir, et dès 1836, il y pourvut, en adjoignant à l'inspecteur de département, un et même deux auxiliaires, qui reçurent le titre de sous-inspecteur, par l'Ordonnance du 13 novembre 1837, M. de Salvandy étant ministre.

II

Mais avant d'aller plus loin, nous ne pouvons passer sous silence l'Instruction que M. Guizot adressait le 13 août 1835, aux inspecteurs spéciaux ou de départements; elle est en tout, digne de figurer à côté de sa lettre-circulaire aux instituteurs, dont nous avons parlé.

On s'étonne, en lisant cette Instruction, qu'un homme d'un si grand esprit et occupé de si graves et multiples intérêts, ait pu entrer si avant dans tous les secrets de fonctions qu'on ne peut bien connaître qu'à la condition d'avoir longuement étudié et observé ce qui se passe dans les écoles et d'y avoir vieilli.

Il sait admirablement ce que vaut l'action des Comités locaux, composés d'hommes qui, « réunis seulement à des intervalles éloignés pour se livrer à des travaux qui sortent du cercle de leurs occupations journalières, ne peuvent porter, dans la surveillance de l'instruction primaire, ni cette activité constante et réglée qui n'appartient qu'à l'administration permanente, ni cette connaissance intime du sujet qu'on n'acquiert qu'en s'y dévouant spécialement et par profession. »

Ce que M. Guizot refuse surtout à ces Comités, c'est la compétence, et il a bien raison. Cependant, il faut qu'ils existent, pourvu qu'ils ne négligent pas de remplir les fonctions que la loi leur attribue; sans eux, l'instruction primaire demeurerait beaucoup trop étrangère aux notables de chaque localité, c'est-à-dire au public, dont l'influence ne pénétrerait plus assez dans les écoles; « mais on se tromperait grandement si l'on croyait que cette influence peut suffire; il faut à l'instruction primaire l'action d'une autorité spéciale, vouée par état, à la faire prospérer. »

Tout en reconnaissant que recteurs, préfets et Comités locaux ont apporté, dans l'application de la loi, non seulement beaucoup de bonne volonté, mais encore cette ardeur ou plutôt cet intérêt qui s'attache naturellement à toute grande amélioration sociale et nouvelle, désirée du public, M. Guizot dit ceci : « Cependant, plus j'ai suivi de près et attentivement observé leur action et ses résultats, plus j'ai reconnu qu'elle était loin de suffire, et que ce serait se payer d'apparences que de croire qu'on peut faire, avec ces moyens, je ne dis pas tout le bien possible, mais seulement le bien nécessaire. »

Tout le bien nécessaire, l'ambition du ministre, pour le moment, n'allait pas au delà, et en effet, on ne pouvait guère alors souhaiter davantage. C'est que parmi ces diverses autorités, appelées à diriger l'instruction primaire, n'y avait-il de

réellement compétent que le recteur, déjà trop occupé ailleurs pour être bien renseigné sur les écoles.

Et puis, était-il libre dans son action, placé en face du préfet, d'une autorité au moins égale à la sienne? De là, des tâtonnements, des frottements fâcheux, même des conflits qui faisaient sentir à toute heure, la nécessité d'un lien permanent, d'un moyen prompt et facile « de s'informer réciproquement, de se concerter et d'exercer chacun dans sa sphère, les attributions qui leur sont propres, en les faisant toutes converger, sans perte de temps ni d'efforts, vers le but commun. »

Telle devra être la part de l'inspecteur de département, « faire, dans l'intérêt de l'instruction primaire, ce que ne peuvent faire ni l'une ni l'autre des autorités qui s'en occupent, et servir de lien entre ces autorités. »

Et s'adressant au fonctionnaire lui-même, le ministre ajoute : « Vous seul, dans le département, vous êtes l'homme de l'instruction primaire seule. Vous n'avez point d'autres affaires que les siennes; sa prospérité fera toute votre gloire. »

Ainsi, maintenir l'accord, la bonne harmonie entre des autorités bien supérieures à la sienne, et se prononcer, sans les heurter, mais avec fermeté, sur des intérêts dont elles ont déjà la garde; puis, faire entendre raison aux Comités locaux, ordinairement si jaloux de leur petite initiative, si enclins à en abuser, et si peu accommodants

quand on y touche... c'étaient là des fonctions bien difficiles, délicates surtout, et qui demandaient, de la part de l'inspecteur, une expérience consommée de son métier, beaucoup de tact et d'habileté dans le maniement des hommes, et un rare esprit de conciliation.

Où ces qualités lui étaient particulièrement nécessaires, c'était dans les écoles rurales, bien plutôt que dans les écoles des villes. Et, en effet, « placées au milieu d'une population plus active, plus près des Comités qui les régissent, sous la conduite de maîtres plus expérimentés, encouragées et animées par la concurrence, les écoles des villes trouvent dans leur situation des causes efficaces de prospérité... »

Là, par conséquent, la tâche de l'inspecteur est plus facile. D'ailleurs, la population y est plus éclairée, et comprend mieux, pour les enfants, le besoin et les avantages de l'instruction. Quant aux maîtres, outre qu'ils sont généralement plus instruits et mieux préparés, le voisinage des écoles libres se charge de tenir leur attention en éveil ; il y a là, pour eux, une précieuse concurrence, un puissant stimulant, tout, au profit de l'enseignement.

« Mais, ajoute le ministre, les établissements qui doivent surtout être de votre part, l'objet d'une surveillance persévérante et systématiquement organisée, ce sont les écoles que la loi du 28 juin a fait naître dans les campagnes, loin

les ressources de la civilisation, et sous la direction de maîtres moins éprouvés; c'est là surtout que vos visites seront nécessaires et vraiment efficaces. »

C'est sur ces écoles que M. Guizot appelle la sollicitude de l'inspecteur. Plus les visites de ce fonctionnaire seront fréquentes, faites souvent à travers des chemins à peine frayés et en toute saison, mieux ces populations laborieuses et sensées en comprendront l'importance, et se montreront disposées à prêter « pour la prospérité des écoles, leur appui modeste, mais sérieux. »

Le ministre insiste beaucoup et avec raison sur ce point, que les visites de l'inspecteur ne soient pas attendues des maîtres, et qu'il se concerte avec les autorités locales pour qu'elles tiennent secret le jour de son arrivée. « Vous échapperez aisément, dit-il, aux pièges que pourraient vous tendre quelques instituteurs, en préparant d'avance leurs élèves à surprendre votre suffrage; un œil exercé n'est pas dupe de ces petites représentations. »

Et comme s'il se défiait même de la discrétion des Comités locaux, il recommande à son subordonné de se faire donner l'état nominatif des élèves qui fréquentent l'école « pour s'assurer qu'on n'y a pas appelé, ce jour-là, des enfants qui n'en font plus partie, pour faire briller leur savoir, ni exclure de l'examen ceux dont on aurait voulu dissimuler la faiblesse. »

Ne croirait-on pas que M. Guizot a vu de près, dans leur application, ces grossiers artifices que pratiquent certains maîtres pour couvrir la médiocrité de leur enseignement des semblants de progrès réels? Ce charlatanisme destiné à séduire des Comités de bonne foi et surtout peu expérimentés, n'a pas de secrets pour le ministre, et il croit utile, en passant, de le démasquer et de le flétrir.

Ces procédés malhonnêtes ne sont pas d'un emploi aussi rare qu'on pourrait le penser. On a sa petite scène toute préparée, ainsi que le boniment qui l'accompagne invariablement; mais on ne les risque qu'à bon escient, qu'en présence de délégués peu au courant d'une classe, et dont on sait l'admiration facile. Aussi arrive-t-il assez souvent que les appréciations d'un Comité diffèrent essentiellement de celles de l'inspecteur. De là, des froissements fâcheux qui tournent toujours au détriment de l'intérêt principal.

C'est contre ce danger que le ministre veut prémunir ses subordonnés. Il sait bien que les membres d'un Comité ne sont pas tous également aptes à juger d'une école; mais presque toujours, il s'en trouvera un ou deux plus sérieusement occupés des attributions que la loi leur confère et mieux préparés aussi à les servir. « Recherchez avec soin de tels hommes, dira M. Guizot; honorez leur zèle, demandez-leur de vous accompagner dans les écoles; ne négligez rien pour les

convaincre de la reconnaissance que leur porte l'administration. »

C'est là, en effet, pour l'inspecteur, un secours précieux et même une force qu'il a le devoir de ménager et d'encourager, car il ne saurait trop grouper autour de lui tous les hommes d'une bonne volonté active et désintéressée. « Rien ne peut suppléer le mouvement que ces auxiliaires répandent autour d'eux et la force qu'ils procurent à l'administration, lorsqu'elle prend soin elle-même de les encourager et de les soutenir. »

Mais combien le ministre est pressant dans ses recommandations, quand il prescrit à ses inspecteurs d'entretenir avec les autorités civiles et religieuses les rapports les plus courtois et les plus respectueux! Il veut que toutes les influences, que toutes les forces d'une commune concourent à la prospérité de l'instruction primaire, car elles interviennent dans les écoles, avec le maire, le Conseil municipal, le curé ou le pasteur. « Ne craignez pas, dit-il, d'entrer avec ces personnes dans de longues conversations sur l'état et les intérêts de la commune; recueillez tous les renseignements qu'elles voudront vous fournir; donnez-leur sur diverses démarches qu'elles peuvent avoir à faire dans l'intérêt de leur école, toutes les explications, toutes les directions dont elles ont besoin; faites appel à l'esprit de famille, aux intérêts et aux sentiments de la vie domestique : ce sont là, dans le modeste horizon de l'activité

communale, les mobiles les plus puissants et les plus moraux qu'on puisse mettre en jeu. ».

Et qu'on ne croie pas que dans ces instances, le ministre obéisse à un sentiment de vanité, en vue du succès d'une œuvre qui est la sienne; il a un mobile plus élevé : pour lui, le relèvement de l'éducation populaire est d'un intérêt social de premier ordre. Chez lui, la raison et le cœur s'inspirent du plus pur patriotisme, et c'est pourquoi cette circulaire restera toujours comme un admirable guide à consulter. C'est qu'il y règne un accent de sincérité et de bonne foi dont on ne peut se défendre.

On y sent partout le désir ardent de mettre en usage tous les moyens honnêtes pour établir sur des bases larges et solides, l'œuvre de l'enseignement primaire. Et comme tous les hommes éclairés et vraiment soucieux, pour l'enfance, d'une saine éducation, M. Guizot est convaincu que la religion y est indispensable.

« Appliquez-vous, dira-t-il, à bien persuader les curés et les pasteurs que nous travaillons, dans les limites de notre pouvoir, à rétablir, dans l'âme de l'enfant, l'autorité de la religion. Croyez bien qu'en donnant à ses ministres cette confiance et en la confirmant par toutes les habitudes de votre langage et de votre conduite, vous assurerez presque partout, pour les progrès de l'éducation populaire, le plus utile appui. »

Enfin, le ministre revient encore sur les devoirs

des subordonnés dans les inspections. Cette fois, il s'agit surtout de la tenue de l'école, du mérite des méthodes du maître et du degré d'instruction des élèves. Ce qu'il recommande tout particulièrement, c'est de ne pas se contenter d'un examen superficiel et fait en courant; « rien, dit-il, ne discrédite plus l'autorité que les apparences de la légèreté et de la précipitation, car tout le monde se flatte alors de lui cacher ce qu'elle a besoin de connaître, ou d'éluder ce qu'elle aura prescrit. »

C'est à chaque moment, en lisant ces pages, qu'on se demande, émerveillé d'une si haute raison dans les conseils, où donc M. Guizot a pu se former une connaissance si exacte et si approfondie des intérêts d'une école et des devoirs qui incombent aux inspecteurs aussi bien qu'aux maîtres, lui, un professeur illustre de la Sorbonne, habitué à se faire écouter et applaudir d'un auditoire d'élite, avide d'entendre ses savantes leçons?

Rien, dans cet enseignement, qui tient une place si glorieuse dans sa vie, ne pouvait le préparer à parler avec tant d'autorité et d'à propos, de cet autre enseignement si limité, si terre à terre, et dont les moindres détails semblent se présenter d'eux-mêmes à sa pensée, pour qu'il en signale l'importance dans des termes qu'on n'oublie plus.

Il est grand temps, semble-t-il, de faire justice de ce préjugé trop répandu dans un certain

monde, que les *secondaires*, comme on les appelle, n'entendent absolument rien aux questions d'enseignement primaire. Mais qui donc en France l'a créé? Qui l'a discipliné, développé, suivi, modifié, mis en harmonie avec les besoins du temps? Est-ce que nous avons d'autres noms à mettre à la place de ces éminents esprits qui s'appellent Guizot, V. Cousin, Salvandy, de Falloux, Duruy, J. Simon, Gréard?... Ces noms-là s'imposent avec l'œuvre qu'ils ont définitivement constituée, et c'est en la continuant dans le même esprit, dans un esprit sagement démocratique et libéral, qu'on ne risquera jamais de s'égarer.

Mais revenons à la belle circulaire de M. Guizot à ses inspecteurs; car plus on avance, plus on y découvre de ces instructions qui, aujourd'hui encore, ne manquent pas d'actualité. Ainsi, il prévoit sans doute que, parmi les inspecteurs de départements, tous investis d'un pouvoir très étendu avec une certaine initiative, quelques-uns pourront être tentés d'en abuser, et de dire au maître fort maladroitement ce qu'il pense de lui, en pleine classe, devant les élèves. Or, c'est ce danger que le ministre veut prévenir à tout prix. « Je vous recommande, dit-il, dans vos relations avec les maîtres, au sein même de l'école, de ne rien faire et de ne rien dire qui puisse altérer le respect ou la confiance que leur portent les élèves. Nourrir et développer ces sentiments doit être le but principal de l'éducation et de tous ceux

qui y concourent. Recueillez sur les maîtres tous les renseignements, donnez-leur à eux-mêmes tous les avertissements qui vous paraîtront nécessaires; mais qu'à votre sortie de l'école, le maître ne se sente jamais affaibli ou déchu dans l'esprit des élèves et de leurs parents. »

Mais la mission des inspecteurs ne se borne pas aux écoles primaires communales; d'autres encore ne sont pas moins dignes d'une constante attention : ce sont les écoles primaires supérieures dont il faut presser partout la fondatien où elle doit avoir lieu; les école normales primaires, d'où dépend l'avenir de l'instruction primaire du département; les écoles libres, où la surveillance de l'inspecteur ne doit s'exercer que sur la tenue et l'état moral de ces établissements, laissant de côté, l'enseignement et les méthodes.

Enfin, d'autres fonctions, distinctes de l'inspection des écoles, mais non moins importantes, lui sont également confiées : il s'agit de sa participation aux examens des brevets de capacité. Là encore de précieux conseils de la part du ministre : « Le vice de la plupart des examens, dit-il, c'est de dégénérer en une formalité peu sérieuse, où la complaisance de l'examinateur couvre la faiblesse du candidat. » Et il stigmatise ainsi les suites de cette coupable complaisance. « On s'accoutume à nuire d'une part à la société, en déclarant capables ceux qui ne le sont point; d'autre part, à traiter légèrement les prescriptions léga-

les et à les convertir en une sorte de mensonge officiel, ce qui est au moins un mal moral aussi grave. »

III

Pour qui réfléchit aux multiples attributions des inspecteurs spéciaux, ces fonctions paraîtront dépasser réellement de beaucoup les forces humaines; c'est que, comme tous les hommes qui se donnent tout entiers et sans compter aux devoirs d'une grande charge, M. Guizot veut que son personnel ne marchande pas plus que lui sa peine. Il lui semble que rien n'est fait, tant qu'il reste encore à faire, et ce qui reste à faire, est indiqué à l'article 7 de l'Ordonnance du 26 février 1835, ainsi conçue :

« L'inspecteur donnera une attention particulière aux conférences d'instituteurs qui auront été *dûment autorisées*. Il assistera quelquefois à ces réunions; et dans son rapport général, il rendra compte de leurs travaux. »

Heureuse innovation que ces Conférences, pourvu qu'elles ne soient jamais détournées de leur véritable objet. C'est là ce que craignait, non sans raison, M. Guizot, et ses craintes se justifient par sa circulaire aux recteurs du 14 octo-

bre 1834, dont nous citerons ce qu'elle contient d'important :

« Je suis informé, dit-il, qu'un certain nombre » de personnes s'attribuent, depuis quelque temps, » la mission de parcourir les départements, dans » la vue d'y établir des sociétés d'émulation pour » la propagation de l'instruction primaire, au » moyen de conférences d'instituteurs. Je crois » devoir vous prévenir que ces personnes n'ont » reçu de moi ni autorisation, ni instructions qui » aient pu leur conférer un caractère officiel. Je » vous recommande donc de surveiller tout par- » ticulièrement les actes de ces voyageurs, et de » me faire connaître ce qu'ils vous paraîtraient » avoir de nuisible, soit pour l'enseignement en » lui-même, soit pour la direction morale des ins- » tituteurs. »

Le ministre avait donc des raisons sérieuses pour ne vouloir que les *conférences dûment autorisées*. Que serait devenue, en effet, cette grande loi de l'Instruction primaire, son œuvre de prédilection, qu'il suit avec une attention toujours en éveil, s'il l'avait laissée à la merci de ces commis-voyageurs en enseignement, qui n'auraient pas manqué, en l'interprétant à leur manière, de la faire dévier de son véritable but et de la défigurer?

M. Guizot exige que les réunions d'instituteurs n'aient pour objet que le perfectionnement de leurs méthodes et le complément d'instruction que

réclament les devoirs de leur état. Toutes les questions qui sortiraient de l'enseignement primaire, doivent en être rigoureusement bannies. « L'instruction primaire, dit-il, serait non seulement compromise, mais pervertie, le jour où les passions politiques essaieraient d'y porter la main. Elle est essentiellement, *comme la religion*, étrangère à toute intention de ce genre, et uniquement dévouée au développement de la morale individuelle et au maintien de l'ordre social. »

En terminant cette belle et remarquable circulaire, si pleine de vues élevées, de conseils judicieux et pratiques, M. Guizot rappelle encore à ses inspecteurs qu'ils sont chargés peut-être plus que personne de réaliser les promesses de la loi du 28 juin 1833; que le succès dépend essentiellement de la moralité des maîtres et de la discipline des écoles, deux conditions indispensables pour fonder effectivement l'éducation populaire. « Que le sentiment du devoir et l'habitude de l'ordre soient incessamment en progrès dans nos écoles; que leur bonne renommée s'affermisse et pénètre au sein de toutes les familles. La prospérité de l'instruction primaire est à ce prix aussi bien que son utilité. »

Ainsi, il n'avait pas fallu moins de deux années d'application pour qu'on s'aperçût enfin de l'insuffisance absolue des Conseils municipaux et des Comités dans la direction et la surveillance de l'instruction primaire, puisque l'Ordonnance royale

qui crée l'inspection départementale est du 26 février 1835, et l'Instruction ministérielle du 13 août de la même année.

Il faut dire ici qu'il y avait eu bien des hésitations dans la Commission de l'Instruction primaire aussi bien qu'à la Chambre des députés, avant qu'on n'inscrivît dans la loi cet article 21 du titre IV, qui confère des attributions si importantes aux autorités locales, car il y est dit :

« Le conseil municipal présente au Comité d'arrondissement les candidats pour les écoles publiques, après avoir préalablement pris l'avis du Comité communal. »

C'est à ce propos, que V. Cousin, dans son deuxième Rapport à la Chambre des Pairs, s'écriait : « Mais à qui donc confie-t-on le droit de présenter des candidats que l'on juge au-dessus de la capacité d'un Comité spécial, composé des deux fonctionnaires les plus éclairés de la commune : le maire et le curé, et de un ou de plusieurs membres choisis par le Comité d'arrondissement? A qui, messieurs? au Conseil municipal de la commune, à ce Conseil municipal que tout à l'heure, on avait cru incapable d'entrer pour quelque chose dans la surveillance de l'école, ou même de choisir des délégués en état de la bien exercer? La contradiction est un peu trop forte : si le Conseil municipal n'a pas assez de lumières pour surveiller l'instruction primaire, comment peut-il en avoir assez pour apprécier celui qui doit la donner? »

De son côté, la Chambre des députés introduisait dans la loi, des amendements qui ne pouvaient satisfaire ni les Conseils municipaux ni les Comités spéciaux; mais personne ne songeait à la création d'inspecteurs qui, par leur compétence et l'autorité qui leur serait attribuée, mettraient tout le monde d'accord, avec cet avantage inappréciable d'être un intermédiaire éclairé et impartial entre les communes et l'administration centrale.

Mais voyons ici la supériorité de la pratique sur les conceptions les plus heureuses, qui répondent le mieux à des besoins réels et qui ne peuvent plus attendre. Toutes les lumières des deux Chambres unies à la prévoyance, à la sagacité des hommes les plus considérables et entièrement dévoués à la cause de l'éducation populaire avaient été impuissantes à découvrir ce qu'une application de moins de deux années mit dans tout son jour, je veux dire, la nécessité d'un fonctionnaire qui dépendît immédiatement du ministre, et qui, jouissant d'une certaine liberté d'action, fût cependant toujours à sa disposition pour lui signaler tous les faits susceptibles d'intéresser l'instruction primaire.

IV

Mais nous ne pouvons passer sous silence une autre question qui, dès ce temps-là, faillit recevoir une solution favorable dans la Chambre des députés, c'est la question de l'obligation scolaire. Si la Chambre a reculé devant une mesure aussi radicale, ce ne fut pas la faute de V. Cousin, qui s'en fit le défenseur éloquent et convaincu.

« Une loi, disait-il, qui ferait de l'instruction » primaire une obligation légale, ne nous a point » paru plus au-dessus des pouvoirs publics que » celle que vous venez de faire sur l'expropriation » forcée pour cause d'utilité publique. Si la raison » d'utilité publique suffit au législateur pour tou- » cher à la propriété, pourquoi la raison d'une » utilité bien supérieure ne lui suffirait-elle pas, » pour faire moins, pour exiger que des enfants » reçoivent l'instruction indispensable à toute » créature humaine, afin qu'elle ne devienne pas » nuisible à elle-même et à la société tout en- » tière. »

L'argument, quoique fondé, est bien un peu spécieux, car il n'est pas absolument prouvé que l'instruction indispensable à toute créature hu-

maine nous met sûrement et invariablement à l'abri de ses méfaits. Est ce que ce qui se passe tous les jours ne donne pas à cet argument de constants démentis? C'est que ce qui manque à tous ces égarés qui sont un danger pour la société, ce n'est pas l'instruction indispensable dont, à la rigueur, on peut se passer, mais bien l'éducation, et surtout la première éducation, celle qui se fait dans la famille, et qui a pour base la religion. Voilà ce que V. Cousin aurait dû mettre à la place de l'instruction indispensable.

Maintenant, l'exercice de l'obligation n'a-t-il pas le grave inconvénient d'être facilement vexatoire sans pouvoir être bien utile? car, on sait qu'il manquera toujours d'une sanction pénale, et qu'il n'est guère possible d'y avoir recours, sans porter atteinte à l'autorité aussi bien qu'à la dignité paternelle.

Aussitôt qu'on serre de près la question de l'obligation, on s'aperçoit que la mise en pratique se heurte à tant de difficultés sérieuses, qu'il n'est pas étonnant que la Chambre des députés de 1833, se soit simplement prononcée pour le droit d'invitation implicitement renfermé dans la loi, et qui ne vaut guère plus qu'un droit de pure statistique.

Sans doute, les bonnes raisons ne manquent pas, en faveur de l'obligation, et V. Cousin n'en a oublié aucune : « Il est contradictoire, dit-il, de proclamer la nécessité de l'instruction univer-

selle, et de se refuser au seul moyen qui la puisse procurer. Il n'est pas non plus fort conséquent peut-être d'imposer une école à chaque commune, sans imposer aux enfants de cette commune l'obligation de la fréquenter. »

Mais l'obligation, pour être effective et réellement suivie de succès, exigerait des procédés à la prussienne qui répugnent, et qui ne sont pas plus dans nos mœurs que les traitements infligés aux soldats par leurs officiers. De nos jours, on a voulu appliquer l'obligation avec tous les ménagements possibles. Aussi n'amène-t-elle pas, que je sache, beaucoup plus d'enfants dans les écoles. On en rencontre un peu partout qui errent librement, abandonnés à toutes les incitations malsaines, à tous les mauvais instincts de leur âge. Je suppose que les sergents de ville auraient fort à faire pour les reconduire tous en classe, à coups de canne, comme cela se pratique à Berlin.

Qu'on leur fasse aimer l'école par un enseignement qui les y attire et qui les y retienne, aussi bien que par une discipline ferme et vigilante qui inspire aux enfants le goût de l'exactitude et de l'ordre ; qu'ils y trouvent en même temps et à toute heure, de la part des maîtres, ces témoignages d'un intérêt bienveillant, mais qui ne transige jamais avec le devoir ; enfin, que les maîtres eux-mêmes, par leur exemple, invitent à s'y soumettre. Ainsi s'établira, sans contrainte, et au grand profit de l'éducation des élèves, cette me-

sure de l'obligation, qui présente tant d'inconvénients, quand on s'avise de vouloir l'établir autrement.

Et qu'on ne voie pas là un moyen idéal de fonder définitivement l'obligation. C'est ce que nous avons vu autrefois dans une école communale de filles, située dans un des plus riches quartiers de la Capitale, et c'est précisément le souvenir de l'excellent esprit des élèves et de la bonne tenue de cette école qui nous a inspiré tout ce que nous venons de dire sur les moyens de rendre l'obligation acceptable, sans avoir recours à des procédés dont la fierté des familles peut être justement offensée. Les élèves y venaient régulièrement d'elles-mêmes et souvent de fort loin, le jeudi et aussi le dimanche, après les devoirs religieux remplis ; et leur fermer l'école ces jours-là n'eût pas été possible, sans les chagriner beaucoup.

Je m'y trouvais un jour que l'inspecteur vînt annoncer un congé inattendu. A son grand étonnement, cette nouvelle fut accueillie avec une froideur bien voisine du mécontentement. Une punition n'aurait pas été plus mal reçue ; car, ne pouvoir pas venir à l'école, était bien en effet, pour ces élèves, comme une punition qu'il fallait subir.

V

Mais je m'attarde sur la question de l'obligation que d'ailleurs nous retrouverons plus tard, alors qu'il est indispensable de parler, au moins rapidement, de toutes les ordonnances, circulaires, instructions, etc., qui furent publiées pour expliquer et interpréter ce qui n'a pu être qu'indiqué dans la loi du 28 juin 1833. Car une loi de cette importance, c'est seulement le gros œuvre d'une maison bâtie ; reste ensuite à distribuer les différents services intérieurs pour les approprier à leur destination.

Les plans les mieux conçus, en effet, mais mal compris, pourraient être détournés de leur but véritable, dans l'application. M. Guizot le savait. Aussi ne veut-il rien laisser aux hasards de la discussion.

Nous ne le suivrons pas dans cette longue et clairvoyante réglementation qui va l'occuper pendant les trois dernières années de son ministère ; mais nous essaierons d'en saisir les points principaux, en nous y arrêtant assez pour donner au moins un aperçu de la tâche immense qui s'imposait au ministre, après la loi.

Il semble que la circulaire soit le genre préféré de M. Guizot. C'est là qu'il est vraiment supérieur par l'abondance des vues, la justesse des aperçus et tout à la fois, par une profonde connaissance de toutes les questions et une admirable simplicité d'exposition. C'est qu'une circulaire n'a ni la concision nécessaire d'un arrêté, ni l'air un peu solennel et suranné de l'ordonnance. Sous sa plume, une circulaire a presque la forme d'une lettre, genre qui permet de toucher à tous les côtés d'un sujet, sans être arrêté par la gêne des transitions.

On a vu d'ailleurs, par l'analyse succincte que nous avons donnée de quelques-unes, combien il y a de profit à faire, de ces instructions, une étude attentive et constante. La lecture de celles que la loi inspire ne sera pas moins profitable, parce qu'il y développe et précise ce que la loi n'a fait que nommer ou même n'a pas nommé du tout.

Ainsi, dans sa circulaire aux préfets et aux recteurs, du 4 juillet 1833, six jours après le vote de la loi, M. Guizot a bien soin de les avertir que la loi n'a pu tout dire : « En posant en principe (art. 1er) que « l'instruction primaire est élémentaire ou supérieure, » la loi n'a pas entendu limiter à deux sortes d'écoles tous les établissements qui peuvent avoir pour objet l'instruction populaire, ni statuer que les écoles primaires élémentaires d'une part, et les écoles primaires supérieures

de l'autre, seront toutes absolument semblables et uniformes dans leur destination ou leur régime. »

Le ministre veut que l'on s'inspire de l'esprit de la loi, bien plus que de la lettre ; qu'on découvre, par ce qu'elle dit, ce qu'elle n'a pas jugé à propos de dire, et « pour accomplir réellement le vœu du pays et la pensée du législateur, des écoles de genres divers doivent se combiner, s'enchaîner les unes aux autres, et se prêter un mutuel appui. Car, il s'agit d'atteindre tous les besoins sociaux auxquels la loi se propose de satisfaire. »

VI

Et c'est ici, dans cette circulaire que M. Guizot, pour la première fois, fait aux salles d'asile l'honneur d'une mention officielle : « Les établissements de ce genre, dit-il, commencent à se multiplier parmi nous, et plusieurs villes, notamment Paris, Lyon, Rouen, Dijon, Nîmes, en ont déjà reconnu les bons effets. »

Et le ministre reconnaît volontiers les grands avantages qui ont assuré aux salles d'asile une si rapide prospérité. Mais le moment n'est pas encore

venu pour l'Etat, de les reconnaître, aux mêmes conditions que les écoles primaires, pas plus que pour nous, de parler de l'organisation de ces établissements. Nous y reviendrons en leur temps. Mais c'est une mention qu'il fallait signaler pour en bien fixer la date, et montrer que, dès ce temps-là, l'auteur de la loi de 1833, entrevoyait tout ce qu'il y avait de promesses dans l'essai de l'initiative privée.

Voyons encore de quel autre genre d'école la loi n'a rien dit, école qui est également l'objet de la sollicitude du ministre : « Ainsi que les salles d'asile, dit-il, sont nécessaires pour préparer aux écoles primaires, les enfants à qui le jeune âge ne permet pas encore de les suivre, de même, il doit exister au delà des écoles primaires, et pour les jeunes gens ou les hommes faits qui n'ont pu en profiter, des établissements spéciaux où la génération laborieuse, déjà engagée dans la vie active, puisse venir recevoir l'instruction qui a manqué à son enfance : je veux parler des écoles d'adultes. »

Sage et touchante prévoyance ! En quelques mots, M. Guizot fait sentir la nécessité et les bienfaits d'un enseignement qui s'empare de l'enfant, dès l'âge de deux ans, et qui le suit jusqu'à la maturité de l'homme fait.

Le ministre ne veut plus d'hommes complètement illettrés, et il sait que de son temps, le nombre en est considérable. « L'ignorance des classes

pauvres, et l'apathie morale qui l'accompagne presque toujours, empêcheront que les enfants ne reçoivent tous ou presque tous l'instruction que nous nous empressons de leur offrir. »

Le système général de l'instruction primaire se trouve donc ainsi constitué : les salles d'asile, les écoles primaires élémentaires, les écoles primaires supérieures, les écoles d'adultes. La loi n'a déclaré obligatoire, qu'une école élémentaire par commune ou réunion de communes, et une école primaire supérieure dans les chefs-lieux de départements et dans les villes de plus de six mille âmes; mais le législateur ne doit poser que les principes essentiels et ne prescrire que ce qui est nécessaire et possible. C'est à l'administration qu'il appartient d'entrer dans les développements que la loi s'est interdits, car l'administration seule peut bien connaître l'esprit et les dispositions des populations, aussi bien que la bonne volonté qu'elle espère rencontrer dans les départements assez éclairés pour désirer et seconder ses travaux.

Ainsi, le législateur a fait tout ce qu'il pouvait faire; c'est maintenant de l'administration qu'il faut attendre tout le succès de l'enseignement primaire ainsi constitué.

Mais le ministre veille sans relâche avec une activité qui n'a d'égale que sa haute intelligence de tous les détails de ce nouveau et vaste service. Il est secondé assurément autant qu'il peut l'être

par les préfets et les recteurs; mais il trouve sans doute que cette voie d'informations est trop lente et nécessairement insuffisante dans ses résultats; il ne se sent pas assez exactement renseigné. Il lui faut un moyen plus rapide, plus direct aussi, et qui l'éclaire complètement sur les grands intérêts de l'instruction primaire dont il a la charge, et particulièrement, sur les écoles rurales, dont il devine déjà toutes les misères. Ce moyen, M. Guizot l'a trouvé : une enquête seule pourra répondre à son ardent désir de tout savoir, de tout connaître, mais une enquête, comme il la conçoit, lumineuse, impartiale, décisive, qui mît dans tout son jour la triste vérité. Nous en parlerons au chapitre suivant.

VII

Pendant que se préparait cette grande enquête, parut, le 16 juillet 1833, l'importante Ordonnance royale pour l'exécution de la loi sur l'Instruction primaire. Toutes les parties du service y sont prévues et réglées avec une précision qui doit prévenir tous les conflits entre les différentes autorités qui en ont la charge : recteurs, préfets, sous-préfets, maires, conseils municipaux, conseils généraux, comités, sont édifiés sur leurs attributions

respectives, et chacun y a sa part bien définie de responsabilité. Les écoles privées mêmes n'y sont point oubliées, bien que le ministre ne leur reconnaisse qu'une valeur relative : « Les écoles privées, dit-il, sont à l'instruction primaire, ce que sont les enrôlements volontaires pour l'armée ; il faut s'en servir, sans trop y compter. »

Puis, trois jours après la publication de cette Ordonnance, le 19 juillet, le Conseil royal de l'instruction publique fait paraître un règlement sur les brevets de capacité et les Commissions d'examens, avec les programmes suivants :

Art. 8. Brevet de capacité pour l'instruction primaire élémentaire :

1° Instruction religieuse : Catéchisme, Histoire sainte, Ancien Testament et Nouveau Testament.

2° Lecture : Imprimé-Manuscrit ou Cahiers lithographiés — Français — Latin.

3° Procédés pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture.

4° Ecriture : Ronde, Bâtarde, Cursive (en lettres ordinaires Majuscules.)

5° Eléments de la grammaire française : Grammaire, Orthographe, Analyse grammaticale de phrases dictées — Théorie — Pratique.

6° Eléments du Calcul — Théorie — Pratique : Numération, addition, soustraction, multiplication, division. Application aux nombres entiers et aux fractions décimales.

7° Système légal des poids et mesures : Conversion des anciennes mesures en nouvelles.

8° Premières notions de Géographie et d'Histoire.

9° L'aspirant au brevet de capacité pour l'instruction primaire supérieure devra satisfaire aux questions qui lui seront faites, d'après le programme suivant :

1° Tout ce qui est compris dans le programme pour l'instruction primaire élémentaire, et en outre, pour l'instruction morale et religieuse, quelques développements ; pour l'arithmétique, les proportions, les règles de trois et de société.

2° Des notions de géométrie : Angles, perpendiculaires, parallèles, surface des triangles, des polygones, du cercle ; volume des corps les plus simples.

3° Dessin linéaire : Arpentage, Toisé, Levé des plans.

4° Notions des Sciences physiques et de l'histoire naturelle, applicables aux usages de la vie et comprenant les définitions des machines les plus simples.

5° Éléments de la géographie et de l'histoire générale, de la géographie et de l'histoire de France.

6° Notions de la sphère.

7° Musique, Plaint-Chant — Théorie, Pratique.

8° Méthodes d'enseignement : Simultané, Mutuel.

Nous avons voulu donner, sans commentaires, ces deux programmes sur lesquels plus de soixante ans ont passé, pour servir de terme de comparaison avec les programmes d'aujourd'hui.

On y remarquera certainement des modifications devenues nécessaires, mais aussi de très regrettables suppressions. Les progrès du temps pourront aisément justifier les premières, mais jamais les secondes, parce que tout enseignement moral veut pour base la religion ; l'éducation n'est qu'à ce prix.

Les programmes ainsi réglés, les circulaires vont succéder, sans interruption aux circulaires, les Instructions aux Ordonnances, les avis aux décisions, jusqu'à ce que l'organisation scolaire d'une administration si compliquée et si nouvelle soit complète et définitivement établie. Le département de l'Instruction publique pourra changer plusieurs fois de titulaires; mais la direction restera la même. Pendant les cinq années qu'il a dirigé ce service, M. Guizot a pu y créer des habitudes d'activité et de vigilance qui se sont transmises à ses successeurs, avec cet ardent patriotisme dont il était animé et d'où est sortie cette loi de 1833 qu'on peut encore consulter avec beaucoup de fruit.

Mais relit-on tous ces précieux documents qui témoignent si hautement du souci incessant, de l'énergique persévérance du ministre à poursuivre le succès de son œuvre dans ses moindres détails?

Il veut que toutes les autorités du département s'y intéressent, et que leur concours réponde à la constance, à la ténacité de ses efforts.

S'agit-il de la partie administrative, c'est aux préfets qu'il s'adresse, dans sa circulaire du 24 juillet, pour expliquer et commenter l'Ordonnance royale du 16 juillet, nécessairement trop concise et trop laconique pour être bien comprise. Alors, toutes les questions qui demandent une solution prompte et sûre y sont passées en revue : ouverture d'écoles supérieures, location de maisons d'écoles, construction, acquisition et réparations de maisons d'écoles, fixation du traitement des instituteurs, vote d'impositions spéciales... etc., etc., tout y est prévu, motivé, résolu dans le sens le plus pratique et le plus libéral.

Pour ce qui regarde l'Instruction primaire, c'est aux recteurs qu'il écrit, et là, il n'est ni moins compétent ni moins pratique que dans les questions d'administration ; toujours clair, précis, ferme et équitable dans ses décisions, il prévient ainsi tout conflit, tout abus d'autorité.

Mais l'état pédagogique des écoles primaires est encore ce qu'il a le plus pressant besoin de connaître pour y faire pénétrer la lumière avec tous les bienfaits de la loi.

CHAPITRE IX

Inspection pédagogique à la suite de la grande Enquête; questionnaire. — II. Action bienfaisante du Conseil royal; arrêté du 3 août 1841. — III. Pénurie d'instituteurs; les instituteurs ambulants; des incompatibilités. — IV. L'enseignement des filles; un Rapport de Mlle Sauvan.

I

La grande Enquête dont nous avons parlé au hapitre VI, paragr. IV, ne nous a révélé que l'ét lamentable des écoles primaires, avant la loi u 28 juin 1833. Mais le ministre, qui a tout fait our les relever de cette sorte d'abjection et de ervilité veut autre chose que ces renseignements. Je ne saurais me contenter, dit-il, de la conaissance des faits extérieurs et matériels qui, usqu'ici, ont été surtout l'objet des recherches tatistiques en fait d'instruction primaire : tels

que le nombre des écoles, celui des élèves, leu
âge, les diverses classifications qu'on peut établ
entre eux, les sommes affectées à cet emploi, etc.

M. Guizot ne conteste pas l'utilité de ces re
seignements, mais ils ne lui apprennent rien su
ce qui lui importe le plus de savoir : sur le r
gime intérieur des écoles, « sur l'aptitude, le zèl
la conduite des instituteurs, leurs relations av
les élèves, les familles, les autorités locales, l'ét
moral, en un mot, de l'instruction primaire
ses résultats définitifs. »

Il comprend trop bien que tous les faits de
genre ne peuvent être recueillis de loin, par vo
de correspondance et de tableaux. « Des visit
spéciales, des conversations personnelles, la vu
immédiate des choses et des hommes sont indi
pensables pour les connaître et les bien appr
cier. »

Une inspection générale et approfondie f
donc résolue, et on décida que les frais en s
raient couverts par un crédit ouvert au budg
de l'Instruction publique, détail sagement prév
pour que les communes sachent bien qu'ell
n'en auront pas la charge. Elles durent y vo
aussi quelle importance le gouvernement att
chait à cette mesure.

Cette grande inspection exigeant l'emploi d'u
nombreux personnel de professeurs, le minist
en fixa la date au mois de septembre (1833), ép
que « où la vacance des classes donne aux fon

tionnaires de l'Instruction publique plus de liberté et de loisirs. »

Le recteur devait s'entendre avec l'inspecteur d'Académie (circulaire du 26 août) pour recruter le personnel nécessaire à cette vaste enquête, et il n'a pas un mois pour préparer le rapport qui doit instruire le ministre de ce qui aura été fait. C'est bien peu sans doute pour une mission qui demande tant de pourparlers, tant de démarches, tant d'hommes à voir, à consulter, à questionner, à juger, pour arrêter un choix qui réponde au but qu'on se propose, c'est-à-dire, d'étudier le personnel des écoles au point de vue « de l'aptitude, du zèle, de la conduite des instituteurs, de leurs relations avec les familles et les autorités locales... », tâche délicate et difficile qui exige de ceux qui l'acceptent beaucoup d'expérience, de tact, de mesure, sans parler de la santé qui doit être robuste, résistante, prête à supporter d'incroyables fatigues physiques, conditions qui ne se rencontrent guère, toutes réunies, que chez des fonctionnaires jeunes et d'un mérite éprouvé. Mais M. Guizot n'a pas le temps d'attendre, et, comme tous les hommes d'une grande activité, qui se donnent tout entiers aux devoirs de leur charge, il veut que ses subordonnés en fassent autant, et qu'ils ne lui marchandent pas leur peine.

Aussi messieurs les recteurs purent-ils s'attendre à des vacances qui devaient être bien occu

pées. Cependant, l'enquête, qui semble être l'unique souci du ministre, ne lui fait pas perdre de vue les multiples attributions du Conseil royal qu'il préside, et qui, le 2 août, décide que la loi, « *quant à présent* », n'est pas applicable aux écoles de filles ; qui, le 6 août, déclare que le directeur de l'Ecole normale, pas plus que tout maître adjoint ne doivent faire partie de la Commission d'examen. Enfin, le 13 août, c'est une circulaire aux recteurs, relative aux examens d'entrée et de sortie des élèves-maîtres des Ecoles normales. Puis, le 23 août, revient le Conseil royal avec cette importante décision que :

« Les recteurs pas plus que le ministre, n'ont le droit de contrôler les examens, ni d'ajourner ou de refuser le brevet; qu'il appartient aux Commissions de décider si le brevet doit être accordé ou non à l'aspirant. »

Voilà donc la suprématie des Commissions d'examens bien établie, et tout conflit d'autorité rendu impossible.

Le même jour, autre avis, relatif aux dépenses obligatoires et aux dépenses facultatives. Question urgente à régler pour faire le partage des dépenses qui incombent aux communes, et celles qui reviennent à l'Etat.

Ces intérêts, qui attendaient une solution, ainsi déterminés, M. Guizot rentre dans les dispositions à prendre, en vue de l'Enquête, par sa circulaire du 19 août 1833.

C'est que, d'après les renseignements qu'il avait reçus, il avait reconnu la nécessité de prolonger la durée de cette inspection « pour qu'elle produise tous les résultats que l'on doit en attendre. » Il décide donc que la tournée des inspecteurs commencera en septembre, et sera continuée pendant les mois d'octobre et de novembre, car, « ce qui importe le plus, ce n'est pas de recueillir très vite des renseignements, mais bien d'en obtenir de complets dont l'exactitude et la précision ne laissent rien à désirer. »

Enfin, voici la Circulaire du 26 août 1833; elle va donner le signal du départ à une armée d'inspecteurs qui partent dans toutes les directions, non pas comme une volée d'hirondelles, pour de plus doux climats, mais courageux pionniers de l'instruction primaire, ils vont porter la bonne parole dans les contrées de la France les plus reculées, à travers mille obstacles, manquant souvent même du nécessaire, et ce qui est plus triste encore, à des populations ennemies de tout progrès, abâtardies par l'ignorance et une routine séculaire, dévorées enfin par une avarice sordide qui leur cache tout ce qu'il y a de bienfaisant, de généreux, de sociable dans l'éducation.

Telle est la mission réservée aux hommes dévoués que l'administration a choisis. Et qu'on n'oublie pas que chacun aura à rendre compte de son inspection dans un rapport qui doit répondre à près de cinquante questions, soigneusement étudiées et revues par le ministre lui-même.

Nous n'avons pas l'intention de les faire passer toutes sous les yeux du lecteur; mais on nous saura gré d'en citer quelques-unes de celles qui peuvent le mieux nous éclairer sur le caractère que M. Guizot a voulu imprimer à cette inspection générale et sur son importance pédagogique.

On y retrouvera d'ailleurs ce sens pratique et cette connaissance parfaite d'une école, qualités que nous avons déjà tant admirées dans certaines circulaires du ministre. Inutile de dire que nous ne donnerons ici que les questions qui se rapportent à la personne de l'instituteur, à son enseignement, à ses aptitudes, à sa conduite, à la tenue de son école, à la méthode suivie dans l'école... toutes choses que l'enquête, dont nous avons parlé au chapitre VI, page 75, laissait ignorer à M. Guizot.

Il est certain que si l'inspection répond d'une manière favorable à toutes ces questions, on en pourra conclure que le maître satisfait à l'ensemble des principaux devoirs de sa profession, et que l'école ne peut que prospérer entre ses mains, car, « tant vaut le maître, tant vaut l'enseignement. »

C'est pourquoi le ministre s'enquiert avec soin de l'homme d'abord : « Est-il célibataire, marié ou veuf; a-t-il des enfants, quel en est le nombre, l'âge, le sexe? Sont-ils à sa charge? » Assurément, il n'y a rien là qui puisse être indifférent, au point de vue moral. A cet égard, un ins-

tituteur marié, père de famille, offrira toujours bien plus de garanties, dans les campagnes surtout, qu'un célibataire.

Après ces questions toutes personnelles, M. Guizot en adresse d'autres qui regardent l'instituteur lui-même, l'homme dans l'exercice de ses fonctions : « A-t-il de la capacité, de l'aptitude et du zèle pour ses fonctions? Comment s'acquitte-t-il de ses devoirs d'instituteur? Quelles sont les qualités qui le distinguent? Quel est son caractère? Est-il exempt de toute violence, de tout emportement? s'abstient-il toujours de frapper les élèves? » Moyen de correction détestable, et qui, malheureusement, n'est pas encore à la veille de disparaître, bien qu'il ne soit jamais que nuisible à la discipline d'une classe. Il n'a qu'une conséquence déplorable, c'est d'attirer sur le maître la mésestime et la haine de ses élèves, au grand préjudice de son enseignement. Car tout le monde sait qu'un maître qui n'est ni estimé ni aimé de ses élèves, ne parviendra jamais à s'en faire écouter. Mais passons.

Il est à remarquer que les questions posées par le ministre, sont conçues, pour la plupart, de manière à obliger l'inspecteur à tout voir par lui-même, pour y répondre pertinemment. La précaution n'est peut-être pas inutile, car nous savons parfaitement que les résultats d'une inspection peuvent aisément s'inventer et, par suite, se trouver absolument le contraire de la vérité.

On a des formules toutes faites, qui sont devenues banales, à force d'être employées, comme celles-ci, par exemple : *Classe bien tenue, enseignement bien gradué, progrès très appréciable... En somme, tout va bien*, etc. Nous avons vu longtemps à l'œuvre les sujets dont on parlait si avantageusement, et nous avons pu constater, par la vue même du rapport, que rien de tous ces éloges n'était mérité.

Mais allez donc répondre, sans en avoir des preuves puisées à la source, à des questions comme celles-ci : « La conduite de l'instituteur est-elle régulière? Sait-il s'attirer le respect et l'affection de ses élèves, l'estime de ses concitoyens, la bienveillance de l'autorité? Est-il bien avec le curé ou pasteur, et, dans le cas de la négative, de quel côté paraissent être les torts? Ne forme-t-il que des relations honorables, et évite-t-il les sociétés et les habitudes qui ne conviennent pas à la gravité de son état? N'exerce-t-il pas quelque autre profession ou commerce peu compatibles avec les fonctions de l'enseignement? — Indiquer les communes où les instituteurs se réuniraient en conférence, et où existerait une bibliothèque contenant des livres d'instruction primaire. »

Enfin, terminons par ces dernières questions; elles se rapportent particulièrement à l'enseignement de l'école : « Quelle est la méthode suivie dans l'école? si c'est la méthode mutuelle, le mo-

bilier de classe est-il suffisant? Se compose-t-il des tableaux et autres objets envoyés, dès l'origine, par l'une des sociétés pour l'Instruction primaire, ou bien, les tableaux ont-ils été renouvelés? Par qui ces tableaux ont-ils été publiés? Les élèves sont-ils pourvus de livres uniformes et en nombre suffisant? Quels sont ces livres? Quels sont les objets dont manque l'école? Quels sont les moyens de les lui procurer?... »

On conviendra qu'il serait difficile de répondre au hasard de son imagination à des questions aussi précises, et qui exigent absolument pour y répondre, que l'inspecteur ait recueilli sur place, et après plusieurs visites, les renseignements demandés. Et que pense-t-on de celles-ci, qui seront les dernières?

« Comment l'école est-elle tenue, sous le rapport de l'ordre, de la discipline et du travail? Quel est l'état de l'enseignement? Les élèves font-ils des progrès? Les cahiers sont-ils bien tenus? les visiter, interroger les élèves, les faire interroger par le maître et faire faire tous les exercices de l'école. »

Qu'on ne nous reproche pas d'avoir donné trop de développement à cette série de questions ; toutes, elles étaient nécessaires pour que l'administration centrale fût bien fixée sur l'état de l'instruction primaire à cette époque, et elle ne pouvait l'être que par une enquête sérieuse, approfondie, impartiale. Rien n'était plus à craindre

qu'une inspection faite en courant, qui se serait contentée d'informations indirectes, obtenues par correspondance, en un mot, qu'une inspection superficielle, qui risque à tout moment, de compromettre l'avenir d'un fonctionnaire très méritant, ou de fortifier la situation d'un sujet qui ne devrait s'attendre qu'à un blâme ou même à une révocation.

L'inspecteur exerce donc des fonctions qui demandent beaucoup de prudence, de tact et de discrétion ; il ne doit pas se le dissimuler. Il ne saurait s'entourer de trop de renseignements ; avant de se présenter pour la première fois dans une école rurale surtout. Qu'il se tienne en garde contre les jugements hâtifs, les impressions personnelles qui pourraient l'égarer dans ses appréciations. Qu'il voie d'abord les notables de la commune et ceux des membres du Comité qui lui paraissent s'intéresser avec le plus de compétence aux choses de l'école, et enfin, qu'il passe en revue les cahiers, qu'il interroge les élèves, qu'il les fasse interroger par le maître, et qu'il en soit de même et en sa présence, pour tous les exercices de l'école : c'est ce que recommande expressément M. Guizot, ainsi qu'on l'a vu plus haut. N'est-ce pas d'ailleurs, pour l'inspecteur, un moyen infaillible de s'assurer des progrès d'une classe et de la valeur pédagogique du maître ?

II

Nous n'irons pas plus loin dans l'examen de ce questionnaire qui devait jeter tant de lumières sur le misérable état de l'instruction primaire de notre pays. Mais grâce à l'Enquête, le mal fut connu dans toute son étendue, et le ministre qui avait pris la courageuse et patriotique résolution de réorganiser cet important service, y procéda, pendant trois ans encore, avec cette suite et cette fermeté persévérantes, qui furent maintenues longtemps après lui, au grand avantage de l'instruction primaire.

D'ailleurs, moins changeant que les ministres d'aujourd'hui, ou, si l'on veut, assuré de plus de stabilité, le Conseil royal, dont M. Guizot était l'âme, en conservait précieusement les habitudes d'activité dans le sens des mêmes intérêts.

Aussi voyons-nous que, dès le 27 août 1833, il donne successivement d'abord un avis favorable à la concession d'autorisations provisoires à des candidats présentés comme instituteurs par certaines communes rurales; et le même jour, un autre avis, par lequel il ne reconnaît pas au Conseil municipal le droit de retirer à l'instituteur

communal, soit le local, soit le traitement, avant que cet instituteur ait été jugé par le tribunal ou par le Comité d'Instruction primaire de son arrondissement, conformément à la loi.

Cette mesure est très sage et peut se passer de commentaires. Le législateur, en effet, a voulu soustraire l'instituteur à l'action des influences locales; il était donc fort à propos que le Conseil royal vînt affirmer que le Conseil municipal dépassait ses droits: que les maîtres n'étaient plus à sa merci, et que, couverts par la loi, ils relevaient d'une autorité plus haute que l'autorité locale.

Cette leçon, donnée à un Conseil municipal n'est pas la première, ainsi qu'on l'a vu (p. 89) et elle ne sera pas la dernière, car nous avons sous les yeux un avis du 12 novembre 1833, relatif *à la réduction du traitement des Instituteurs par les Conseils municipaux.*

Il est assez curieux que cette autorité locale persiste dans ses prétentions sur le traitement des maîtres, même au mépris de l'article 12 de la loi, qui est formel à cet égard. Heureusement que le Conseil royal veille sur les intérêts de ces modestes fonctionnaires, et qu'il veut fermement en être le défenseur obéi.

« Il ne peut être admis, dit-il, que, dans aucune circonstance, les Conseils municipaux aient le droit de réduire, sous prétexte d'autres fonctions remplies simultanément exercées, le traitement des instituteurs primaires, au-dessous du minimum

ixé par l'article 12 de la loi du 28 juin 1833. »

On pourrait croire que ces différents rappels au respect de la loi ont dû faire renoncer à tout jamais les Conseils municipaux à leurs entreprises contre le traitement des instituteurs. Ce serait mal connaître ces petites administrations municipales des campagnes, leur âpreté en matière de finances. Il n'est rien qu'elles n'imaginent pour rentrer dans l'argent déboursé qui, pour elles, en apparence, ne rapporte pas des espèces sonnantes, et l'éducation, l'éducation de leurs enfants est de cet ordre-là.

Bien longtemps nos malheureux instituteurs furent victimes de ces indignes calculs. Les Conseils généraux, les préfets et les autres autorités spécialement préposées à l'administration de l'Instruction primaire, bien des fois signalèrent ces abus vraiment révoltants, émettant le vœu que les dispositions de la loi fussent modifiées, relativement à la rétribution scolaire mensuelle, et à la rédaction de la liste des élèves qui doivent être admis gratuitement dans les écoles communales élémentaires. Enfin, c'est seulement en 1841, sous le ministère Villemain, que tant de plaintes si légitimes furent entendues, et qu'on y donna satisfaction en ces termes, dans l'article 3 de la loi des recettes de 1841 :

« A l'avenir, les délibérations des Conseils municipaux, relatives au taux de la rétribution mensuelle et au nombre d'élèves à recevoir gra-

» tuitement dans les écoles primaires, conformé-
» ment à l'article 14 de la loi du 28 juin 1833,
» ne seront définitives qu'après approbation des
» préfets, qui pourront, sur l'avis des Comités
» d'arrondissement, fixer un minimum pour la
» rétribution mensuelle et un maximum pour les
» admissions gratuites. »

Cette fois, les Conseils municipaux seront bien habiles, s'ils parviennent à découvrir une porte entr'ouverte aux abus, dans l'Arrêté qui précède. Nous pensons, avec le ministre, que la nécessité de soumettre leurs délibérations à l'approbation du préfet, gênera les administrations locales, les rendra plus équitables envers les instituteurs, et enfin, qu'elle suffira le plus souvent à prévenir les abus dont on se plaignait avec tant de raison. Les bons effets de cette mesure sont dans les mains de l'autorité départementale, et vont dépendre de sa vigilance et de sa perspicacité. Mais encore ne faut-il jurer de rien.

III

En assistant à ces abus de pouvoir que l'administration centrale eut tant de peine à faire disparaître complètement, n'oublions pas que nous

sommes en pleine période de réorganisation et de réglementation ; que les autorités locales ont leurs habitudes, leurs préjugés, leur routine, aussi bien que le personnel des écoles lui-même ; que ce grand service public, qni est tout jeune, qui n'est que d'hier, se trouve par suite, en face de tous ces rouages qui sont vieux, usés et demandent à être rajeunis, ou tout au moins appropriés, et pour ainsi parler, adaptés aux exigences de la loi nouvelle.

Ne soyons donc pas trop surpris de ces irrégularités qui se reproduisent sans cesse et qui voudraient s'éterniser, malgré les injonctions réitérées de l'administration centrale. Nous allons même voir de ces misères qu'il lui fallut subir, en essayant de les réglementer, faute d'un personnel suffisant, je veux parler de ces instituteurs ambulants, assez souvent tristes sujets qui, sans brevet, sans autorisation, parcouraient les communes, se louant pour un hiver, ainsi qu'un garçon de ferme, et donnant encore plus d'exemples d'immoralité qu'un ridicule enseignement.

Vraiment, on croit rêver, quand on voit le Conseil royal, qui pouvait, d'un trait de plume, supprimer cette combinaison bizarre, hétéroclite, l'accepter, la réglementer, par l'Avis du 24 février 1836, reconnaissant, en effet que « des plaintes nombreuses lui sont portées contre des instituteurs ambulants qui, sans brevet, sans autorisation, parcourent les communes, et vont dans

les maisons particulières donner l'enseignement aux enfants :

« Mais considérant que, s'il est impossible de » supprimer tout à fait ce mode d'enseignement » — qui a existé de tout temps — il importe ce- » pendant de le régulariser, d'en prévenir et d'en » réprimer les abus, est d'avis... etc. »

Ainsi, l'instituteur ambulant devra produire les pièces suivantes :

Un livret délivré par le recteur et visé par le maire et le curé ou le pasteur;

Les autorités locales devront veiller à ce que des individus sans mœurs et sans capacité, ne surprennent point la confiance des familles;

De plus, l'instituteur ambulant devra se pourvoir d'un certificat de capacité et d'un certificat de moralité délivré conformément à l'article 4 de la loi du 28 juin 1833.

On voit que l'administration centrale luttait de son mieux contre cette pénurie de maîtres qui sévissait à cette époque, pénurie qui explique bien d'autres irrégularités tout aussi choquantes ; elle les accepte, en attendant que plus tard, elle puisse les supprimer. Ainsi, par son arrêté du 8 novembre 1833, elle reconnaît au maire et au curé le droit de tenir une école communale, « à condition que, dans ce cas, l'instituteur ne pouvant être à la fois surveillant et surveillé, ne fera point partie du Comité local. »

C'était alors créer la position la plus fausse à

l'homme investi des fonctions de maire, du magistrat qui exerce dans la commune l'autorité la plus haute et qui, par suite, devenait illusoire, dès le moment qu'il n'était plus, comme instituteur, que le subordonné du Comité dont il devait être le président.

Aussi, voyons-nous que, par une décision du 7 mars 1834, le Conseil royal « déclare formellement et sans distinction l'incompatibilité de ces deux sortes de fonctions. »

Le 18 février 1842, le Conseil royal aura encore à statuer sur la même incompatibilité. Comme précédemment, il décide « qu'il n'y a pas lieu d'autoriser une pareille exception à l'article 6 de la loi du 21 mars 1831. »

Mais une autre exception, celle-là, au moins audacieuse, est celle qu'invoque un banqueroutier, condamné à trois mois d'emprisonnement; il désire ouvrir une école primaire, et demande si, après sa réhabilitation qu'il se propose d'entreprendre, il sera délié de son incapacité, ce qui lui est formellement refusé, en vertu de l'article 5 de la loi de 1833.

Il est fâcheux que le Conseil royal ne se soit pas toujours montré aussi catégorique, en matière d'incompatibilité. Ainsi nous voyons (12 juillet 1842) qu'il ne se prononce pas, en répondant à un recteur qui lui signale « l'association formée avec les compagnies d'agence pour les remplacements militaires, par deux instituteurs du dépar-

tement de... C'est un cas que la loi n'a pas prévu, et le Conseil royal croit devoir imiter le silence de la loi.

Mais s'il avait vu de près ces odieux marchés d'hommes, les individus méprisables qui en faisaient métier, et que l'opinion publique avait flétris du nom de marchands d'hommes, il n'aurait certes pas hésité à rayer du personnel des écoles des maîtres qui se déshonoraient dans de si honteuses spéculations.

Oh! je comprends que ces viles compagnies avaient eu la main heureuse, en choisissant, pour leurs agences, des instituteurs. Personne n'était mieux placé qu'eux pour découvrir et leur procurer des sujets, je veux dire, des hommes disposés à se vendre; c'était pratiquer, avec l'agrément du gouvernement, une véritable traite des Blancs.

Le vendu, comme on l'appelait avec une sorte de dégoût, était ordinairement un pauvre diable de paysan, assez souvent paresseux et ivrogne, proie toute gagnée d'avance aux promesses menteuses de ses tristes acquéreurs. Ceux-ci le traitaient à peu près comme font les éleveurs pour les animaux qu'ils destinent à la boucherie. Quelques mois avant de *le livrer*, on l'entourait de soins, on le soumettait à un régime très confortable et bien compris pour lui donner une belle apparence de santé,

« Afin qu'il fût plus frais et de meilleur débit. »

Et c'est alors qu'on le jugeait à point pour affronter l'épreuve du Conseil de Révision. Une fois ce pas franchi avec succès, les agences n'étaient guère embarrassées de *leur marchandise*. Les acheteurs ne manquaient pas non plus que les plus scandaleux bénéfices.

Voilà à quelle sorte d'opérations se livraient des instituteurs que le Conseil hésitait à frapper d'interdit, par suite de l'indigence d'un personnel qui ne permettait pas le choix.

IV

Mais c'est trop insister sur une critique de détail, alors que tant de mesures importantes appellent notre attention. La première en date, celle qui marque un retour vers une omission voulue de la loi du 28 juin 1833, c'est l'Ordonnance portant règlement pour les écoles de filles. Bien que cet enseignement ne soit pas encore constitué, le gouvernement est loin cependant de s'en désintéresser complètement, et cette Ordonnance (23 juin 1836) prouve au contraire, qu'il préparait le moment où il pourrait le rattacher, comme l'enseignement des garçons et dans les mêmes conditions, à l'administration centrale. Voici d'ail-

leurs ce considérant qui ne laisse point de doute sur cette tardive, mais heureuse disposition :

« Considérant qu'il est nécessaire de coordonner et de modifier, sur certains points, les anciennes Ordonnances précitées (29 février 1816 — 3 avril 1820 — 16 juillet et 8 novembre 1833, et 26 février 1835) en se rapprochant le plus possible des dispositions de la loi de 1833. »

Puis, vient l'article 1er qui établit, en indiquant le programme, deux degrés dans les écoles de filles : 1° Instruction primaire élémentaire; 2° Instruction primaire supérieure.

On connaît les deux programmes des écoles de garçons ; nous n'avons donc pas à parler de ceux des écoles de filles, qui n'en diffèrent que par les travaux d'aiguille qu'on y a introduits. Mais peut-être est-il intéressant de rappeler ce qu'était à Paris même, l'enseignement primaire de filles, dans les écoles subventionnées par la ville au moment où parut l'ordonnance qui nous occupe. On verra alors combien cette Ordonnance venait à propos.

Mademoiselle Sauvan, dont le nom nous est déjà connu [1], nous a laissé le premier Rapport qu'elle adressa au préfet, comte de Rambuteau, lorsqu'elle fut nommée inspectrice des écoles de filles de la ville de Paris.

---

1. La Ville en a voulu consacrer le souvenir, en faisant graver ce nom, au fronton de l'Ecole Supérieure de la rue des Martyrs.

Ce Rapport, daté du 31 mai 1835, lui confère des attributions fort étendues, puisque, en même temps que du matériel, elle est chargée aussi de l'inspection des études. C'est à ce point de vue que ce souvenir, qui nous vient déjà de si loin, mérite toute notre attention, car il s'agit d'une école spécialement établie par l'administration municipale, école qui devait bientôt recevoir le nom d'Ecole supérieure, pour se transformer plus tard en Ecole normale d'institutrices.

Ce qui nous frappe dans ce travail d'une si lumineuse précision, c'est la faiblesse déplorable des études de l'Ecole. Il semble que la loi de 1833 aurait dû imprimer une vive impulsion à tous les établissements scolaires de la capitale, toujours la première à profiter des faveurs du pouvoir. Cependant, si nous en jugeons par des chiffres qui sont hors de toute discussion, nous voyons que l'enseignement y était bien insuffisant, bien arriéré.

L'école se composait de trente élèves internes seulement, partagées pour l'orthographe, en trois divisions. Mademoiselle Sauvan constate, sans trop s'en plaindre, que, dans la dernière division, on fait en moyenne 5 fautes 1/2, dans une dictée simple et courte. Ce n'était pas déjà un résultat bien brillant pour des jeunes filles de treize à quinze ans, et aujourd'hui, les enfants du cours élémentaire de nos écoles ne feraient certainement pas plus mal.

Mais si nous arrivons à l'arithmétique, nous constatons une ignorance dont l'inspectrice elle-même est humiliée, et il y a de quoi, 28 élèves sur 30 s'en occupent : elles sont partagées en cinq divisions, morcellement fâcheux qui doit tuer toute émulation. La 1re division ne sait pas poser un nombre décimal ; la 4me fait à peu près une soustraction, sans pouvoir la poser, et enfin, la 5me, en est à l'addition.

Qu'on nous pardonne ces détails techniques et arides ; mais en même temps qu'ils nous donnent une idée du niveau de l'instruction primaire à Paris, en 1835, ils étaient nécessaires pour bien établir ce qu'était, à son origine, cette école promise à un bien plus haut enseignement.

Nous parlerons en son temps, de l'organisation de ce bel établissement qui s'ouvre chaque année à vingt-cinq jeunes filles sérieusement préparées et choisies à la suite d'un concours qui compte plus de trois cents aspirantes.

Ne semble-t-il pas que mademoiselle Sauvan ait eu le pressentiment de l'avenir réservé à cette modeste école, lorsqu'elle dit, en terminant son remarquable rapport : « Pour le moment, le plus urgent, c'est de fortifier l'instruction dans cette maison, d'où sortiront sans doute des institutrices particulières et de bonnes sous-maîtresses qui pourront devenir plus tard des directrices d'externats privés, *peut-être même des directrices d'écoles communales.* Dans ce dernier cas, la ville

de Paris recueillerait le prix de ses sacrifices. »

Mademoiselle Sauvan, qui avait une idée si haute de la profession d'institutrice, ne voyait pourtant pas, dans les élèves de cette école, que des jeunes filles destinées à l'enseignement primaire; elle rêvait encore pour elles d'autres débouchés : « La carrière de l'instruction, dit-elle, n'est pas la seule, que l'on doive rendre accessible aux femmes; celle du commerce leur convient également; mais plus elles apporteront de connaissances, plus elles y trouveront des chances de succès. »

Et alors, que demande-t-elle pour ces jeunes filles? des leçons de comptabilité et de dessin appliqué aux divers genres de broderies et de tapisseries, ainsi qu'à l'impression des étoffes, « ce qui assurerait à quelques jeunes personnes de grands avantages dans des maisons spéciales et dans les manufactures. »

Sait-on bien qu'en réclamant, pour les jeunes filles, des leçons de comptabilité et de dessin appliqué, mademoiselle Sauvan devançait de quarante ans les hommes qui ont le plus compté dans l'enseignement primaire ou plutôt, dans l'enseignement professionnel? Mais ce qui ne fait pas moins d'honneur à sa perspicace sollicitude, c'est l'importance qu'elle attache aux travaux de couture, aux travaux utiles, bien entendus. Ce genre d'occupation dans une école de filles, est si naturel qu'il semble superflu d'en parler. Cependant,

nous voyons, dans ce même rapport, qu'il était fort mal compris.

« La couture est négligée, nous dit l'inspectrice; le raccommodage du linge des élèves ne se fait pas dans la maison; il reste par conséquent à la charge des parents. Les jeunes filles n'apprennent pas à faire leurs robes; elles sont constamment occupées à faire de mauvaises broderies qui doivent être d'un bien minime rapport, si l'on en juge par les recettes. Le temps des élèves pourrait être mieux employé. »

Et au premier rang des améliorations à introduire dans l'école, elle place les travaux à l'aiguille : « la coupe et la confection du linge neuf et des corsets; le raccommodage et l'entretien des vêtements doivent être complètement enseignés à l'école. »

La coupe et la confection des robes et des corsets, ce sont là des innovations heureuses et auxquelles jamais personne n'avait songé avant mademoiselle Sauvan. Les hommes bienfaisants qui ont établi, il y a une vingtaine d'années, un cours de coupe dans les écoles, seraient bien étonnés d'apprendre qu'ils ont été devancés dans cette bonne œuvre, il y a un demi siècle, par une femme, en qui se rencontraient avec une égale élévation, le génie des études pratiques et la supériorité de l'esprit.

Donner aux jeunes filles pauvres des connaissances très variées, mais toujours conformes à

leur condition, n'est-ce pas les défendre d'avance contre les suggestions de la misère? Multiplier ainsi leurs moyens d'existence fut le rêve, et je dirais volontiers le tourment qui hanta toute la vie de mademoiselle Sauvan.

Certains de ses rapports trahissent même un peu d'humeur contre les hommes qui vont jusqu'à s'emparer des emplois et des travaux dont les femmes s'acquitteraient mieux qu'eux. Elle s'en plaint franchement dans un rapport qu'elle adressait au préfet en 1862; elle avait alors près de quatre-vingts ans: « Les hommes, dit-elle, envahissent tant de carrières et nous en laissent si peu, qu'en ouvrir de nouvelles, où les femmes pourraient gagner honnêtement leur vie, me semble non seulement une question d'humanité, mais encore et surtout, une question de moralité, digne de l'attention et de l'intérêt de la haute administration si remplie de sollicitude pour la classe ouvrière. »

Nous avons dû parler un peu longuement de mademoiselle Sauvan, parce que, pendant bien des années, seule inspectrice des écoles de filles de la Capitale, c'est à elle que nous devons rapporter l'initiative de tout ce qui s'est fait de bon et d'utile dans cet enseignement. Appelée, par ses rapports, au Comité Central, elle y défendait l'intérêt qui lui était cher avec la chaleur d'une âme convaincue et une autorité devant laquelle tout le monde s'inclinait.

Ainsi, le projet d'Ouvroirs pour les jeunes filles du département de la Seine, qui fut l'objet de l'Arrêté du 30 octobre 1838, c'est mademoiselle Sauvan qui rédigea le règlement que rappelle cet Arrêté, et c'est au Comité Central qu'elle l'avait l'abord proposé. Mais heureusement, l'Instruction publique avait alors pour chef M. de Salvandy, un des plus dignes successeurs de M. Guizot et aussi, un des rares ministres

« Dont *le corps enseignant* ait gardé la mémoire. »

L'initiative de ces utiles établissements vint donc du Comité Central, inspiré par mademoiselle Sauvan, et c'est grâce à M. de Salvandy que les Ouvroirs reçurent une existence officielle par l'Arrêté cité plus haut et dont le premier article définit en ces termes le caractère et les occupations :

Art. premier. — « Les ouvroirs sont des établissements d'instruction primaire dans lesquels » les jeunes filles sont particulièrement exercées » aux travaux d'aiguille ou d'autres travaux manuels, en même temps qu'elles reçoivent des » leçons d'instruction morale et religieuse, de » lecture, d'écriture, de calcul et de dessin linéaire. »

Aujourd'hui, les ouvroirs ne se trouvent plus guère que dans les établissements congréganistes, car, dans l'ordre laïque, il y a déjà longtemps qu'ils se transforment en écoles professionnelles, avec un programme plus étendu que ne l'était celui des ouvroirs à l'origine.

CHAPITRE X

I. M. de Salvandy, le digne continuateur de M. Guizot ; création de sous-inspecteur. — II. Les salles d'asile. — III. Précieux concours de M. Denys Cochin ; visite aux Infants schools de Londres. La salle d'asile de la rue des Martyrs. L'Ecole modèle de la rue Saint-Hippolyte. — IV. Madame J. Mallet et madame Pape-Carpantier; le Cours pratique des salles d'asile.

I

Dès à présent, toutes les mesures importantes, tous les intérêts qui se rattachent à la grande question de l'instruction primaire vont se grouper autour de M. de Salvandy, de cet éminent et réel continuateur de la loi du 28 juin 1833. Il l'a étudiée dans toutes ses parties, dans tous ses détails, avec l'attention d'un homme intelligent et bienveillant qui ne songe qu'à compléter et amé-

liorer ce que les difficultés du temps n'ont pas permis de faire au législateur de 1833.

Il en suivra fidèlement toutes les indications, en les appliquant, au grand profit des besoins multiples de l'enseignement primaire. Ainsi un seul inspecteur par département était absolument insuffisant; il se garde bien de toucher au principe, qui était excellent, mais il le fait compléter par l'Ordonnance du 13 novembre 1837 qui crée un et même deux sous-inspecteurs, selon l'importance du service.

II

Le ministre arrive au pouvoir, au moment où les salles d'asile réclamaient instamment, non pas la sanction ni même la protection de l'Etat; ces deux avantages leur étaient acquis par la circulaire de M. Guizot, datée du 9 avril 1836; mais ce qu'elles voulaient, c'étaient la vie officielle, le régime établi par la loi de 1833, et appliqué à toutes les écoles. Elles y avaient des droits incontestables et justifiés par le développement rapide et vraiment surprenant qu'elles avaient pris, et que M. de Salvandy se plaît à rappeler, dans son Rapport au roi, en faisant sommairement

l'histoire de cette heureuse et très opportune création.

Plusieurs essais avaient été tentés sans succès, quand « en 1826, quelques mères de familles dont le nom doit être conservé et béni, résolurent de fonder, pour les jeunes enfants pauvres, une œuvre durable, et voici comment elles y sont parvenues.

Des souscriptions, une quête dans les églises, un secours du Conseil général des hospices, permirent d'ouvrir une première salle d'asile. » C'est alors qu'un Comité de dames se forma, sous la présidence de madame la marquise de Pastoret, et plus tard, de madame la comtesse de Bondy, pour étendre et perfectionner l'institution.

Dans ce temps-là, les dames ne se réunissaient pas pour discuter les droits qu'elles peuvent partager avec les hommes, dans l'ordre civil et politique. Il est vrai que ces dames s'appelaient Jules Mallet, princesse de Baufremont, duchesse de Praslin, Nan-de-Champlouis, Anisson-Duperron, etc.; elles, qui n'avaient jamais connu la pauvreté ne se rencontraient que pour s'occuper d'en soulager les misères.

Mais ces généreuses et nobles femmes n'étaient-elles pas dans la fonction vraie de leur rang et de leur sexe? Elles ont fait ce qu'elles devaient faire. Elles-mêmes mères de familles, le bonheur de leur situation ne leur faisait pas oublier que l'indigence comptait aussi beaucoup d'autres mères moins heureuses, qu'un travail sans merci

privait de la douceur d'élever leurs enfants, pauvres petits souvent abandonnés à tous les dangers de la rue, et dont les mieux partagés étaient confiés à ces horribles garderies, coûteuses et malpropres.

Enfin les réunions du Comité se continuaient sans interruption, et pourtant n'arrivaient à aucune solution vraiment importante et pratique. C'est qu'un élément essentiel d'action manquait à toutes ces bonnes volontés. On savait seulement que les Infants Schools de Londres donnaient des résultats merveilleux : mais on n'en connaissait ni la méthode ni l'organisation intérieure. C'est alors que M. Denys Cochin, qui était connu de madame Jules Mallet, fut prié de venir en aide au Comité.

A dater de ce jour-là, il associa ses efforts à ceux des personnes charitables qui le composaient, et c'est de cette alliance, que sortit enfin pour ne plus périr, l'œuvre tant de fois ébauchée des salles d'asile. D'ailleurs, avec un dévouement sans réserve, M. Cochin apportait à la future institution son génie d'organisation et son expérience personnelle [1].

Il y avait déjà une année que pour mettre à l'essai ses propres idées, il n'avait rien vu de

1. Voir *Denys Cochin, sa Vie et son œuvre*, ouvrage honoré d'une mention de l'Académie française, par Emile Gossot. Librairie Académique Didier-Perrin, 35, quai des Grands-Augustins, Paris.

mieux que de réunir des petits enfants dans deux chambres qu'il avait louées rue des Gobelins, c'est-à-dire, au cœur des quartiers les plus pauvres de la capitale. Et là, on pouvait voir le maire du XIIe arrondissement transformé en instituteur, appliquant sa haute intelligence à la recherche d'une méthode d'enseignement qui fût appropriée à l'âge des enfants dont il voulait faire plus tard des maîtres.

Ce qu'on peut dire de plus flatteur pour ces laborieux essais, c'est que M. Cochin avait à peu près deviné tout l'ensemble des exercices de la salle d'asile, et entre autres, l'importance des leçons de choses pour les enfants, et l'intérêt, disons mieux, l'attrait qu'elles répandent sur un enseignement qui dégénère si vite en une pratique monotone et fastidieuse entre les mains d'un maître ignorant et peu dévoué.

III

Le Concours de M. Cochin fut donc une heureuse fortune pour le Comité, et il y fut si promptement et si bien apprécié, que bientôt le nouveau membre y devint indispensable. Dès la première séance, trop modeste pour proposer sa

méthode à lui, M. Cochin émit un avis qui aurait pu se présenter à l'esprit de tout le monde et auquel personne n'avait songé : c'est qu'il fallait absolument étudier par soi-même et sur place la méthode qui avait si bien réussi aux Infants Schools à Londres. Le Comité fut unanime à reconnaître tout ce qu'il y avait de sensé et de juste dans l'avis de M. Cochin, et immédiatement il fut décidé qu'on s'y conformerait rigoureusement.

Deux points importants étaient à étudier tout spécialement dans les établissements scolaires de Londres : 1° l'organisation matérielle; 2° la méthode. Madame Millet la mère du grand statuaire Aimé Millet, s'offrit spontanément à prendre, pour sa part, l'examen approfondi de tous les détails pratiques de ces écoles, et munie de lettres de recommandations, elle partit avec son mari pour Londres, où elle passa deux mois; M. Cochin partit à son tour, et se chargea de tout ce qui se rapportait à l'enseignement.

A leur retour, madame Millet prit la direction d'une salle d'asile qui fut créée rue des Martyrs, pour expérimenter les procédés qu'on avait observés à Londres, modifiés cependant et appropriés au caractère et aux habitudes de la population parisienne.

Cet essai ayant été couronné d'un plein et rapide succès, le maire du XIIe arrondissement, désormais complètement rassuré sur les craintes

d'un échec, conçut le projet de construire, à ses risques et périls, une école modèle, dont il avait longuement médité le plan. « Ce projet est impraticable, dit le préfet de la Seine, à qui M. Cochin l'avait présenté; c'est le rêve d'un homme de bien. »

Cependant *ce rêve d'un homme de bien* devint, *en trois mois de temps,* une réalité, car la maison [1], construite pour recevoir mille enfants, en reçut, le jour même de l'ouverture, 480. Et enfin, cet établissement répondait si bien au besoin de la population, qu'au bout de quinze mois, mille enfants y étaient réunis.

Cette maison fut bientôt acquise par la ville de Paris qui se trouva ainsi dotée d'un établissement modèle avec une économie considérable. En le quittant, M. Cochin voulut ajouter à tous ses sacrifices, une donation de mobilier et d'autres valeurs, s'élevant à vingt-deux mille francs, sans compter les dépenses d'entretien qu'il avait faites pour cette école, pendant les quinze mois qui avaient précédé la vente.

A peine cet acte de générosité fut-il connu du gouvernement, qu'il en reçut le témoignage le plus flatteur, consigné dans l'Ordonnance royale du 22 mars 1831, par laquelle son nom et son administration étaient imposés à l'établissement scolaire de la rue Saint-Hippolyte qu'il avait fondé.

---

1. Rue Saint-Hippolyte.

M. de Salvandy s'en est souvenu dans son Rapport sur les Salles d'asile, quand il dit : « M. Cochin éleva la maison modèle de la rue Saint-Hippolyte, qui a puissamment contribué, par l'émulation qu'elle a excitée et les maîtres qu'elle a fournis, aux rapides progrès de l'institution dans tout le royaume. Aujourd'hui huit cents asiles sont ouverts ; plus de 23,000 enfants y sont élevés. »

Le grand succès de l'école rendit la confiance à beaucoup de ceux qui en avaient considéré la construction comme une entreprise téméraire. On vit alors tout ce que peut une volonté forte servie par un ardent amour de l'humanité. On n'eut plus assez d'éloges pour exalter le mérite de l'homme qui avait poursuivi l'accomplissement de cette bonne œuvre, sans se laisser ébranler par les appréhensions qui se manifestaient autour de lui. Chacun voulut prendre sa part de nouvelles fondations.

Les journaux de tous les partis parlèrent des grands services qu'il en fallait attendre. On s'adressait de toutes parts à M. Cochin pour obtenir des renseignements, des conseils, une direction. Toutes ces demandes, qui nous ont été conservées, émanent, soit des municipalités, soit de simples particuliers, qui veulent doter leurs communes de ces bienfaisants établissements.

Cet empressement unanime à s'adresser au premier fondateur inspira à M. Cochin la pensée

d'écrire *le Manuel des Salles d'asile, à l'usage des fondateurs des premières écoles de l'enfance.*

Publié vers la fin de 1833, il fut presque aussitôt couronné par l'Académie française. Qui croirait que cet ouvrage, devenu le code indispensable de l'Institution et le guide le plus sûr de la méthode, à cette époque, fut composé et écrit, au milieu des effrayants ravages du choléra de 1832, au moment même où l'auteur passait ses jours et ses nuits à organiser des secours, recueillait les malades dans les maisons qu'il avait fondées, prenait à sa charge les orphelins, enfin, exposait à chaque heure, sa vie au chevet des mourants. Une grande médaille d'or, décernée par la Ville, consacra pour lui le souvenir de cet admirable dévouement.

C'est ainsi qu'on retrouvera M. Cochin dans toutes les institutions de bienfaisance, dans toutes les Commissions qui se proposent une réforme à obtenir, un grand intérêt à défendre, des misères à soulager. Homme d'action et d'initiative, il est toujours tout entier dans l'affaire qui l'occupe. Pendant qu'on discute, il agit; on hésite, il invente; on essaye dans une ville, il propage dans toutes. La salle d'asile était une bonne œuvre, il l'élève à la hauteur d'une Institution.

Maire du XIIe arrondissement de Paris, puis, secrétaire du Conseil municipal et du Comité Central, jusqu'à sa mort, membre du Conseil général des hospices, administrateur des Caisses

d'Espagne, du Mont-de-Piété, de la Commission pour les intérêts de la rive gauche, pour la réforme des prisons, pour le déplacement de la Bibliothèque de Sainte-Geneviève, pour la fondation de la Colonie de Mettray; fondateur d'une maison de Refuge, pour laquelle il réunit une somme de sept cent mille francs, recueillie, à la suite de son très remarquable Rapport pour l'extinction de la mendicité, administrateur du Chemin de fer d'Orléans et membre de la Société pour l'Instruction élémentaire; enfin, chargé de réorganiser l'administration de l'hospice des Quinze-Vingts, où ses réformes lui ont survécu; élu trois fois député par le vote spontané des électeurs de son arrondissement... on se demande comment, dans une vie si courte, qui tient tout entière dans une durée de cinquante-deux ans, à peine, M. Cochin a pu faire face à tant de fonctions différentes et les remplir toutes, de manière à laisser une trace profonde de son passage, alors qu'une seule de ces fonctions suffirait à la vie et à l'occupation d'un homme.

On nous pardonnera d'avoir tant insisté sur les mérites de M. Cochin et sur la part qu'il a prise dans l'établissement des Salles d'asile en France. Mais il s'agissait de justifier par des faits, le titre de fondateur que nous lui avons donné, car il s'est trouvé, dans une Commission du ministère de l'Instruction publique, une majorité pour le lui refuser, alors que la lecture attentive et faite

surtout sans parti pris, de la biographie de cet homme de bien, proteste énergiquement contre ce déni de justice que M. de Salvandy lui-même aurait condamné.

Sans doute, M. Cochin a eu des auxiliaires dans cette œuvre, et nous n'en avons pas fait mystère; il a été particulièrement secondé par une admirable femme, madame Jules Mallet, la fille de l'illustre Oberkampf; mais il fut l'âme de toutes les démarches, l'homme de toutes les combinaisons, de toutes les tentatives pour mener à bien une telle entreprise.

En 1835, madame Mallet écrit à M. Cochin qu'elle a vu M. Guizot, au sujet des Salles d'asile; qu'elle a employé toutes les ressources de son éloquence pour le décider à quelques concessions, en faveur des Salles d'asile, mais qu'elle n'a qu'une médiocre confiance dans le succès de sa démarche; que toute seule, elle craint bien de ne rien obtenir du tout, et elle insiste pour être accompagnée de M. Cochin, qui lui répond immédiatement : « Ce sera faire l'impossible que de vous accompagner demain chez M. Guizot; le mercredi est mon jour d'audience du public, de huit heures à dix heures du matin. De plus, ma présence est indispensable à onze heures à l'Hôtel-de-Ville où une assemblée de trente personnes m'attendra. Mais les Salles d'asile et votre amitié sont les deux grands intérêts de ma vie, et je serai chez vous demain, à neuf heures et demie, et je ferai tout pour que cela soit. »

Tant d'instances et de sollicitude ne pouvaient laisser M. Guizot indifférent, et l'empressement même qui se manifestait de toutes parts, dans les Conseils municipaux, en faveur de ces nouveaux établissements, n'échappait pas à l'attention du ministre. Nous en trouvons d'ailleurs, dans la circulaire du 27 avril 1834, une preuve qui vient encore confirmer le titre de *Fondateur* que nous maintenons plus que jamais à M. Cochin. Voici, en effet ce que dit M. Guizot :

« Je vais faire parvenir à chaque Comité supérieur un exemplaire du Manuel des fondateurs et des directeurs de Salles d'asile. Il sera mis à la disposition des maires et des membres des Conseils municipaux qui voudraient en prendre connaissance [1]. »

Qui donc avait créé ce mouvement irrésistible qui s'affirmait si hautement en France pour l'œuvre des Salles d'asile? N'est-ce pas M. Cochin, avec ses démarches incessantes, le succès éclatant de son Ecole modèle, son Manuel, à l'usage des fondateurs, répandu par milliers, et plus que tout cela peut-être, avec cette abnégation absolue qu'il porte dans l'action, jusqu'à l'oubli complet de ses propres intérêts?

Mais que voulait M. Cochin, dans cette poursuite ardente et persévérante de ce qu'il appelle

1. *La Législation de l'Instruction primaire en France*, par M. Gréard, p. 136, tome II.

« le plus grand intérêt de sa vie? » Il voulait que
e ministre rompît franchement avec des hésita-
ions qui retardaient le développement d'une œu-
re dont tant de besoins réclamaient l'accomplis-
ement définitif; il voulait enfin que les Salles
'asile ne fussent plus considérées comme des
tablissements privés. C'était le sujet de la dé-
marche que M. Cochin fit avec madame Mallet,
t dont nous venons de parler.

Aux yeux de M. Cochin, M. Guizot était l'homme
qui tenait dans sa main l'avenir des Salles d'a-
ile. « J'ai vu hier M. Guizot, avant-hier et le
our précédent; mais je doute qu'il ait une opi-
nion arrêtée sur le chapitre qui nous intéresse. »
Voilà ce que M. Cochin écrivait en 1835, à ma-
lame Mallet, et il ne se trompait pas sur les dis-
positions de M. Guizot, car si le ministre fait
nention des Salles d'asile, dans sa circulaire
lu 13 août 1835, c'est pour dire que « ces établis-
ements ne sont pas encore assez nombreux ni
ssez régulièrement organisés pour qu'il puisse
dresser, dès ce moment, toutes les instructions
nécessaires. »

Son successeur, M. Pelet, de la Lozère, arrive
u ministère avec des résolutions bien plus arrê-
ées, en faveur des Salles d'asile, car, dès le 9
vril 1836, il adresse aux recteurs une circulaire
elative à l'établissement et à l'organisation de
ette institution. Il rappelle la circulaire du 4
uillet 1833, qui reconnaît les grands services que

ces petites écoles rendent aux enfants des classes pauvres; puis, il entre dans tous les détails de fondation, d'entretien et d'administration de ces établissements.

Mais la nouvelle organisation fut loin de satisfaire les autorités rivales : les Commissions d'examen se plaignirent d'avoir perdu le droit de se prononcer sur la capacité des maîtres ; l'autorité municipale, d'être dépouillée de l'administration ; le Comité Central, de voir ses pouvoirs conférés à quelques-uns de ses membres et partagés avec le Comité des Dames ; enfin, le Comité des Dames, d'être dépossédé de fait par une association impraticable et illusoire.

Après quelques mois de ce régime plein de conflits, le 22 décembre 1836, madame la comtesse de Bondy informa le comte de Rambuteau que les Dames, cédant à une douloureuse nécessité, déposaient leurs fonctions.

On voit qu'il était temps, pour sauver les salles d'asile d'un danger réel, de mettre d'accord tous ces éléments, divergents d'autorité, puisque, par la retraite du Comité des Dames, les salles d'asile de Paris allaient se trouver privées de la surveillance maternelle qui leur est indispensable, et de plus, ce qui n'est pas moins grave, perdre le précieux appui d'une généreuse association qui avait tant fait pour l'Institution.

Enfin, M. de Salvandy remit tout à sa place, en appliquant simplement les règles établies par la

loi de 1833, avec les modifications exigées par ce qu'il y a de spécial dans l'institution des salles d'asile.

Comme pour les écoles de filles, des dames inspectrices furent chargées de la surveillance journalière et de la distribution, entre les enfants, des secours de la charité publique ou privée. Puis, des Commissions d'examen, composées de mères de familles furent appelées à examiner les personnes qui voulaient se consacrer à la direction des salles d'asile. Et ainsi, les dames trouvèrent dans l'inspection et les Commissions d'examen « la part d'action qu'il était nécessaire de leur assurer dans une institution dont M. Cochin dit si bien que le génie ne se trouve que dans le cœur des mères. »

Grâce à cette sage répartition des pouvoirs, M. de Salvandy put ramener l'ordre dans les autorités existantes, de manière à ce qu'elles n'eussent rien à s'envier l'une à l'autre, et l'Ordonnance royale du même jour consacra toutes les dispositions de cet important Rapport.

IV

Revenu au ministère de l'Instruction publique le 1er février 1845, M. de Salvandy s'occupe acti-

vement de donner satisfaction à toutes les espérances que son premier ministère avait fait concevoir; il veut en tenir toutes les promesses.

L'administration des salles d'asile était au rang des grands intérêts qui le sollicitaient, et par sa tante, madame Jules Mallet, il n'ignorait rien de tout ce qui restait encore à faire pour constituer définitivement ce nouvel enseignement.

Aussi, dès le 2 août 1845, il écrit aux recteurs, relativement à l'inspection des salles d'asile. Il leur rappelle que tout récemment, il a également entretenu les préfets « de ces établissements qui, sous une apparence modeste, présentent un intérêt des plus vifs et des plus permanents. »

Il veut que les salles d'asile conservent leur véritable caractère, pour qu'elles ne dégénèrent pas et ne se transforment pas en maisons de garderies d'enfants. Pour prévenir ce grave inconvénient, il ne voit avec raison que l'application exacte, rigoureuse de la méthode, et ce sont les inspecteurs qu'il charge de cette difficile surveillance, nous disons *difficile*, parce que la méthode elle-même réclamait encore bien des améliorations pour faire régner dans ce premier enseignement une certaine unité.

Le personnel lui-même y était-il bien préparé? C'était trop demander à cette époque où même on voyait encore bien des salles d'asile tenues par des hommes! Le développement de cette institution avait été si rapide qu'il avait bien fallu pourvoir

au plus pressé, et charger les hommes de fonctions qui ne peuvent être bien remplies que par des femmes, et surtout par des mères de familles.

Nous venons de dire que ce qui manquait le plus aux salles d'asile, c'était une méthode bien définie et un personnel pour l'appliquer dans toute sa rigueur. C'est déjà ce qui s'était fait attendre si longtemps pour l'enseignement primaire, qui n'a donné des résultats sérieux qu'avec la création des Ecoles normales.

Madame Jules Mallet en sentit promptement le besoin pour son œuvre de prédilection, elle qui écrivait un jour à mademoiselle Marie [1] Carpantier : « Ce ne sera jamais à l'œuvre des salles d'asile que manquera mon concours et mon dévouement. Cette œuvre est comme incorporée aux fibres de mon cœur et de mes entrailles. Et j'ai souvent pensé que le seul retentissement de son nom suffirait pour me réveiller d'une léthargie. »

Obsédée par cette pensée qu'une maison d'études, de préparation au nouvel enseignement était indispensable au succès de l'œuvre, madame Mallet n'hésita pas à désigner au choix du ministre, pour organiser et diriger cette maison, véritable école normale, mademoiselle Marie Carpantier, dont les *Conseils sur la Direction des salles d'asile* venaient d'obtenir un prix de trois

1. Plus connue sous le nom de Marie Pape-Carpantier, après son mariage avec M. Pape.

mille francs de l'Académie française. C'était en effet, un livre vécu et fait sur place, dans la salle d'asile du Mans, où elle avait été appelée, alors qu'elle dirigeait celle de La Flèche avec un réel talent.

Mademoiselle Marie Carpantier avait alors vingt-huit ans. Dès ce temps-là, on pouvait prévoir qu'elle était la personne qui devait créer cette méthode d'enseignement maternel, où nul, jusqu'à présent, ne l'a fait oublier [1].

Le mérite de mademoiselle Marie Carpantier, ses succès dans les salles d'asile de La Flèche et du Mans avaient de bonne heure attiré l'attention de tous ceux qui s'intéressaient alors à l'enseignement maternel. Mais personne n'en suivait les progrès avec autant de sollicitude, personne ne voyait mieux ce qui lui manquait pour les rendre plus rapides, que madame Jules Mallet, femme d'une haute et belle intelligence dans un grand cœur.

Autorisée par le ministre, elle fit venir aussitôt du Mans mademoiselle Carpantier pour procéder à l'organisation de l'Ecole normale des salles d'asile. Les rares aptitudes de l'auteur des *Conseils* allaient donc s'exercer sur un champ d'expérience beaucoup plus étendu que la modeste enceinte de la salle d'asile du Mans. Ses élèves ne seront plus

---

1. *Madame Pape-Carpantier, sa Vie et son Œuvre*, par Emile Gossot, librairie Hachette, 2e édition.

des enfants de deux à six ans, mais des jeunes filles, même des femmes mariées, qu'elle va préparer à mettre en pratique cette méthode naturelle d'éducation qu'elle a créée, et qui lui assigne un rang à part dans l'histoire de la pédagogie.

Malgré les difficultés de premier établissement, l'exiguïté du local et l'absence d'une salle d'asile, annexe indispensable d'une école normale, les débuts furent assez heureux pour que M. de Salvandy fit de cet établissement, l'objet d'une circulaire aux préfets, (20 août 1847). « Je viens, » dit-il, signaler cette maison à votre attention par- » ticulière. Les bienfaits sans nombre que répan- » dent autour d'elles les salles d'asile, sont de plus » en plus appréciés. Au point de vue du présent, » elles offrent aux mères les moyens d'employer » avec sécurité toute leur journée au travail, *ce* » *capital du pauvre ;* aux enfants, un refuge assuré » contre tous les dangers de l'abandon et de l'iso- » lement. Au point de vue des intérêts de l'ave- » nir, elles forment des générations saines de » corps et d'esprit, qui pourront fournir plus faci- » lement à leurs propres besoins, et seront ainsi, » pour la patrie, une nouvelle source de richesse » et de force. »

Tous les grands services que rendent les salles d'asile sont ici admirablement résumés, et la classe ouvrière n'attendit pas qu'ils lui fussent signalés pour en reconnaître les bienfaits ; l'école primaire elle-même en ressentit grandement les avantages,

puisqu'elle recevait et reçoit encore aujourd'hui des enfants préparés à un enseignement un peu plus élevé.

Nous ne suivrons pas la jeune Ecole normale dans ses fortunes diverses; disons seulement qu'elle fut transférée rue des Ursulines, le 18 janvier 1851, sous la direction de la fondatrice, devenue madame Marie Pape-Carpantier.

Avec cette femme supérieure, le Cours pratique des salles d'asile prit rapidement une importance qu'on ne lui soupçonnait pas. Instruire en même temps qu'intéresser; faire éclore à la vie intellectuelle des enfants qui parlent à peine, et dont on a cru jusque-là toutes les facultés profondément endormies, tel est le genre d'enseignement que rêvait, dès l'âge de dix-neuf ans, madame Pape-Carpantier, enseignement qu'elle a deviné, disons mieux, qu'elle a trouvé dans son cœur, et qu'elle a porté à un tel degré de perfection, dans ses leçons de choses, qu'il ne laisse plus de place qu'à une faible imitation.

Pour bien connaître cette femme remarquable, il faut la chercher dans les maîtresses qu'elle a formées et aussi dans ses ouvrages, qui seront lus et médités aussi longtemps que l'éducation de l'enfance restera la plus chère occupation des mères.

A tant de si beaux titres, nous lui devions bien au moins un souvenir.

CHAPITRE XI

I. M. de Salvandy et son projet de loi ; sages réflexions ; pressentiments justifiés. — II. L'instruction primaire n'est pas assez considérée comme une culture morale. — III. La Caisse d'Epargne des instituteurs sévèrement et bien jugée ; nouvelle organisation, en faveur du traitement des instituteurs. — IV. Firmin Marbeau, fondateur des Crèches : l'éducation... au berceau.

I

Ce n'était pas assez pour M. de Salvandy d'avoir assuré officiellement, par le cours pratique, l'avenir des salles d'asile ; il savait que depuis longtemps, le service de l'instruction primaire était en souffrance et réclamait de notables améliorations et des changements tels, qu'un nouveau projet de loi devenait indispensable.

Sans méconnaître les grands bienfaits de la loi de 1833, « qui sera toujours pour le gouvernement de juillet, un de ses plus beaux titres à la reconnaissance du pays, » le ministre ne craint pas d'affirmer qu'au point de vue moral, il reste beaucoup à faire. « Les fruits de l'école primaire, dit-il, seraient en effet trop misérables, s'ils ne consistaient que dans le savoir si borné que l'enfant doit en retirer. L'influence en serait bien faible sur le reste de sa vie, si la voix du maître, si son exemple, son contact de tous les jours, ne faisaient sur l'élève une impression forte et durable, et ne lui gravaient dans le cœur des principes qui ne s'effacent plus. Or, pour atteindre ce but, il faut des maîtres habiles, et pour les avoir habiles, il faut savoir les honorer, les récompenser dignement. » Et M. de Salvandy ajoute avec raison : « Autrement, de quel droit demander beaucoup, quand on donne si peu? Compléter l'œuvre de l'excellente loi de 1833, assurer le bien qu'elle a fait, offrir le moyen d'aller au delà, suppléer à quelques lacunes, à quelques imperfections que le temps a signalées, tel est l'objet du projet actuel [1] ».

Nous regrettons infiniment de ne pouvoir suivre l'auteur dans ses réflexions si sensées, si judicieuses et si bien exprimées sur les conséquences heureuses de l'enseignement primaire qui « comme

1. Projet de loi sur l'Instruction primaire (20 juillet 1847.)

toute culture morale, amende, corrige les mauvaises natures, développe les bonnes, opère le bien. »

II

Malheureusement l'instruction primaire n'est pas assez considérée comme une culture morale; on pense trop à développer l'intelligence et trop peu à former le cœur. « Que la lumière morale se développe, en même temps que l'intelligence, c'est en cela que consiste la bonne et complète éducation; cela est vrai pour l'enfant de l'école, comme pour l'enfant du collège. »

M. de Salvandy n'avait-il pas déjà, il y a cinquante ans, le pressentiment de ce qui se passe de nos jours, quand il écrivait ceci : « Nous ne pouvons nous dissimuler que de dangereuses doctrines, dont l'immoralité, la barbarie anarchique sont habilement voilées, font de déplorables progrès dans les classes ouvrières. »

Et cependant, pouvait-il alors prévoir que l'audace de ces doctrines subversives irait jusqu'à franchir le seuil de l'école primaire, pour en faire une école d'où Dieu serait banni? Pouvait-il surtout entrer dans ses prévisions qu'un jour, l'Etat

lui-même serait de connivence avec les pires ennemis de toute société, et qu'il verrait d'un œil complaisant l'application de leurs doctrines dans les écoles.

Pour en défendre le cœur de l'enfant, le ministre comptait avec raison sur les bienfaits de l'instruction primaire. « Quel moyen plus sûr, disait-il, pour annuler le poison, que de répandre la lumière parmi les enfants et parmi les classes d'adultes, au développement desquelles on doit tant applaudir ; que de fortifier la connaissance du devoir, le goût de l'honnêteté dans le travail et dans les plaisirs, le respect des droits d'autrui, comme garantie de son propre droit ? »

Tous ces avantages sont bien contenus, en effet dans l'enseignement primaire, mais à la condition que l'école reste comme un sanctuaire, comme le temple lui-même, inaccessible à l'esprit dissolvant des partis. Les classes d'adultes elles-mêmes, dont le ministre espère tant d'heureux résultats, sont-elles, aujourd'hui à l'abri de la contagion?.. Je ne puis tout dire ici ; mais qu'une surveillance plus attentive, plus vigilante, dans ces classes du soir, serait nécessaire de la part des maîtres et des familles !

Oui, ne nous lassons pas de le dire avec M. de Salvandy, il faut avant tout moraliser l'instruction primaire, « c'est ainsi qu'on pourra se défendre contre cette barbarie d'une nouvelle espèce, qui s'avance en parlant de progrès, de paix, de jus-

tice, et qui n'est au fond, que le bouleversement de tout l'ordre social; qui n'aboutit qu'à la violence et à la spoliation! Sans doute, c'est avant tout, dans l'énergie du pouvoir, mais c'est aussi dans l'instruction primaire qui, de bonne heure assainit et moralise, qu'on trouvera une barrière solide contre ces envahissements. »

M. de Salvandy, qui voyait si juste et pourtant de si loin, a voulu prémunir l'école contre ce déchaînement de théories antisociales qui nous menacent aujourd'hui. Mais il savait bien aussi que l'école ne vaut qu'autant que vaut le maître, et que, si jusqu'à lui, elle est restée dans un état d'abaissement notoire, impuissante à produire tout le bien qu'on s'en était promis, c'est que, même après la loi de 1833, le personnel scolaire s'était peu à peu détaché d'une fonction qui ne lui assurait pas même le nécessaire.

N'avons-nous pas vu, dans les campagnes, des instituteurs que la misère obligeait à tenir un cabaret ou même à se louer comme manœuvres dans le temps des récoltes? Que devenait alors la dignité du maître, l'influence heureuse qu'il doit exercer autour de lui, quand on le voyait descendre, pour vivre, à de telles occupations? L'effet en était désastreux pour l'école et pour le maître, car au village, l'estime et le respect ne vont guère qu'à l'aisance, à l'homme qui ne demande rien à personne.

C'est à cette déplorable situation que, dans son

projet de loi, M. de Salvandy voulut porter remède, car il savait bien qu'en relevant la condition de l'instituteur, il relevait aussi celle de l'école, de cette maison qu'il considérait comme une sorte de sanctuaire où, même avant le développement intellectuel, doit marcher le développement des habitudes morales, l'amour de ce qui est bon et honnête, l'aversion de tout ce qui dégrade. « C'est toujours à cela, dit-il, que le maître doit travailler ; c'est là son but principal et, pour l'atteindre, combien n'est-il pas nécessaire de conserver l'enfance dans toute sa pureté ! »

Le législateur de 1833 avait dû se renfermer dans les limites de la plus stricte économie, à l'égard d'une institution qui — le croirait-on aujourd'hui — avait contre elle, à cette époque, bien des préventions. Méconnue dans ses bienfaits, elle était même calomniée.

C'est précisément cette disposition malveillante de l'esprit public qui n'avait pas permis de parler, dès le principe, d'une pension de retraite. On s'en était tenu à l'établissement d'une Caisse d'Epargne qui, avec le vingtième retenu sur un traitement de 200 francs, constituait à peu près une somme de neuf cents francs à l'instituteur, après quarante années de service.

III

Nous avons dit, en son temps, ce qu'il fallait penser de cette singulière combinaison, et M. de Salvandy en fait justice en ces termes, avec des chiffres à l'appui :

« En continuant de vivre, dit-il, avec 80 centi-
» mes par jour, l'iustituteur a du pain pour trois
» ans environ. S'il a le malheur de vivre au delà,
» il tombe à la merci de la charité publique. Tel
» est son sort inévitable. C'est la certitude de la
» misère, de la faim ou l'aumône, au bout de qua-
» rante ans de service. Quel est le cœur, si zélé
» qu'il soit pour le devoir, que cette pensée ne gla-
» cera pas? »

Ce calcul, d'une douloureuse éloquence, n'a rien d'exagéré; c'est là, en effet la triste vérité de la situation faite aux instituteurs par l'établissement de la Caisse d'Epargne scolaire. Cependant le ministre est loin d'en blâmer les auteurs. Il sait qu'à cette époque il fallait compter avec l'opinion encore plus qu'avec les ressources du budget. Dans les campagnes surtout une violente opposition se manifestait contre tout développement de l'instruction primaire. « Quand tous les

enfants du village sauront lire et écrire, disaient les fermiers, où trouverons-nous des bras? Ils iront augmenter le nombre des fainéants et des avocats de village qui déjà pullulent dans nos hameaux. »

Assez souvent même un amour-propre ridicule se mêlait à cette opposition; un paysan un peu aisé se révoltait à l'idée d'envoyer ses enfants s'asseoir côte à côte sur les mêmes bancs que les indigents.

Mais dix ans plus tard, l'esprit des campagnes commençait à s'ouvrir; déjà il n'était plus si arriéré; il devenait, plus libéral, sous l'influence heureuse des progrès de l'instruction primaire, progrès qui peuvent s'apprécier par l'empressement des populations à augmenter le nombre des établissements scolaires.

En 1829, les écoles publiques ne s'élevaient pas au-dessus de 15,000 en 1847, elles dépassaient 33,000! L'heure était donc bien choisie pour montrer qu'il était indispensable d'accorder au moins le nécessaire à ceux qui donnaient tout leur temps, qui consacraient toute leur vie à l'éducation des enfants du pauvre.

Telle est l'intéressante cause que M. de Salvandy se proposait de plaider devant la Chambre des Pairs, en lui soumettant son projet de loi qui devait compléter la loi de 1883, et remplacer ce que le temps et l'expérience avaient condamné.

Rien n'est mieux conçu ni plus libéral et même

plus généreux que cette organisation qui établit d'abord deux catégories d'instituteurs : 1° ceux qui se vouent à l'enseignement élémentaire ; 2° ceux qui sont chargés de l'enseignement supérieur. Chacune de ces deux catégories est partagée en trois classes ; dans l'ordre élémentaire, le mininum du traitement est de 600 francs, et s'élève graduellement à la 1re classe qui est de 1,200 francs, et de 1,500 à Paris ; dans l'ordre supérieur, la division est la même, avec un traitement de 900 francs, qui peut s'élever à 1,500, et à Paris, à 2,000 francs.

Malheureusement ce projet de loi devait venir en discussion le 24 février 1848, coïncidence funeste pour ces mesures si sagement conçues, et qui ne reçurent, que bien plus tard leur entier accomplissement.

IV

Après avoir suivi M. de Salvandy, dans son nouveau ministère (1845-1847), nous devons une courte mention à un établissement que l'humanité réclamait, pour l'enfance indigente avec autant d'instances que l'institution des salles d'asile, nous voulons parler de la *Crèche*, œuvre si utile et si

bienfaisante, qu'on s'étonne, que la première pensée n'en ait pas germé dans le cœur d'une mère.

Cependant, l'honneur de cette ingénieuse initiative, disons-le, en revient tout entier à Firmin Marbeau, un de ces grands bienfaiteurs, comme la première moitié du dix-neuvième siècle en a compté beaucoup, qui font le bien par vocation et qui semblent nés pour réaliser ce que renferment de praticable les rêves de quelques esprits spéculatifs. « C'est à ma sainte mère, disait-il souvent, en parlant de ses premières impressions, c'est à elle que je dois d'avoir compris l'importance de l'éducation pour les plus jeunes enfants. Sans elle sans la direction qu'elle imprima à mes idées, je n'eusse jamais fondé les crèches. »

M. Marbeau était convaincu que dès les premiers mois de sa vie, l'enfant est susceptible de quelque éducation. N'est-il pas sur ce point, d'accord avec madame Pape-Carpantier, cette femme remarquable qui connaissait si bien l'enfance et qui l'a tant aimée : « L'enfant naît, dit-elle, et dès lors, il apprend, qu'on le veuille ou non. Vivre et s'instruire sont même chose pour l'enfant, car vivre, c'est entendre, c'est expérimenter, et tout cela ne se fait pas sans comparer, juger et se souvenir, c'est-à-dire, sans apprendre. »

Adjoint au maire du premier arrondissement de Paris, — Firmin Marbeau avait alors trente-six ans — il fut chargé d'un rapport général sur les salles d'asile de cet arrondissement; c'était en

1834. Les bienfaits de la jeune institution commençaient déjà à se répandre dans la capitale, et c'est en rédigeant son rapport, que l'idée de la *crèche* lui vint. « Je fis ce rapport, dit-il, et je me plus à constater les admirables effets de l'asile. Avec quel soin, me disais-je, la société veille sur les enfants de la classe indigente! De deux à six ans, l'asile; de six ans jusqu'à l'âge de la puberté, l'école primaire; ensuite, les classes d'adultes... Que de charité, que de prévoyance dans ces institutions! Mais pourquoi, se dit-il, ne pas prendre l'enfance au berceau? »

Plein de cette idée, il prend l'adresse de quelques familles inscrites au livre des indigents, court à Chaillot, alors un des quartiers les plus pauvres de la capitale, y voit de près la misère qui règne dans ces ménages, où la mère est obligée, par son travail, de confier ses plus jeunes enfants à d'infectes garderies, moyennant quatorze sous par jour. Enfin, il revient vivement impressionné des tristesses lamentables dont il a été témoin, rédige un projet de crèche qu'il soumet immédiatement au bureau de bienfaisance, et parle de ce qu'il a vu avec une émotion si communicative et si éloquente, que sur-le-champ se forme une commission dont il est nommé rapporteur.

Rappelons ici, d'après Firmin Marbeau, les principaux éléments de son rapport :

« Je prouvai, dit-il, 1° qu'il était indispensable

de venir au secours de ces pauvres mères, de ces pauvres enfants; 2° qu'une crèche était possible; 3° qu'il en coûterait au plus 0 fr. 50 par enfant, tout compris, au moyen d'une faible rétribution que les parents payeraient aux berceaux, et qui aurait l'avantage de conserver intact le lien de la maternité; 4° que les frais de premier établissement et d'entretien seraient minimes, qu'ils seraient facilement couverts par des dons de charité, par quelques subventions qu'on ne refuserait pas, et au besoin, par un sermon qui « *ferait* » *couler pour nos petits enfants, quelques gouttes* » *de lait et de miel sur la Terre promise de la* » *Charité.* »

Ce fut un beau jour pour M. Marbeau que celui où il put voir construite et aménagée sa première crèche! « Elle fut ouverte et bénite le 14 novembre 1844, à Chaillot, » aujourd'hui, l'un des quartiers les plus somptueux de Paris, mais alors... un des plus besoigneux.

Très peu après l'inauguration, l'heureux promoteur de cette bonne œuvre fit paraître le livre *Des Crèches* que l'Académie française récompensa d'un prix de trois mille francs, comme étant un des ouvrages les plus utiles aux mœurs.

En 1846, M. Marbeau créa la société des Crèches, qui fut reconnue comme un établissement d'utilité publique, par un décret du 17 juillet 1869. Paris comptait alors trente crèches et la province, environ quatre-vingts.

Dans la 8e édition de son livre *Des Crèches*, l'auteur nous dit ceci :

« On voit à la crèche des enfants très chétifs acquérir des forces, en quelques jours de soins et de bonne nourriture ; de petits lutins s'adoucir en quelques semaines ; des enfants presque idiots, transformés en quelques mois, tant est grande la puissance d'une bonne éducation, au premier âge. »

Un jour que M. Marbeau visitait la crèche de la Glacière, la vénérable sœur Rosalie lui montra un enfant de dix-huit mois, apporté le matin, et qui voulait mordre tous ceux qui l'approchaient. « Est-ce que vous allez garder ce petit démon, ma sœur ? — Certainement, monsieur. — Et que voulez-vous en faire ? — Un ange, s'il plaît à Dieu. — Combien vous faut-il de temps pour faire ce miracle ? — Comme il est bien méchant, et qu'à cet âge, il est déjà difficile de dompter le caractère, revenez dans quinze jours. » Quinze jours après, l'enfant envoyait des baisers à M. Marbeau. « Décidément, ma sœur, on peut dire sainte Rosalie, priez pour nous, car vous avez fait un vrai miracle. — Non, monsieur, c'est la crèche qui a tout fait. »

Firmin Marbeau avait en horreur l'envoi des enfants en nourrice. — C'est qu'il avait vu de près, chez un de ses amis, maire d'une commune de la Brie, l'industrie nourricière. Il y avait été le témoin indigné de l'indifférence avec laquelle

étaient traités les nourrissons venant de Paris.

« Le cimetière du village, disait-on couramment dans le pays, *était pavé de petits Parisiens*. Un jour une femme était venue déclarer devant lui, à la mairie, la mort d'un enfant. Le maire lui adressa quelques consolations. « Oh, ce n'est rien, monsieur le maire, répliqua la femme, c'est un Parisien [1]. »

Plus d'un demi-siècle a passé sur l'œuvre des crèches, et grâce à l'habile et sage administration de M. Eugène Marbeau, fils du généreux fondateur, le rapide développement de cette bienfaisante institution atteste de plus en plus son heureuse opportunité.

Lorsque fut ouverte la première crèche, en 1844, douze berceaux, quelques chaises, quelques petits fauteuils, un Christ et l'affiche du règlement composaient tout le mobilier; c'était l'indispensable. Aujourd'hui, le département de la Seine compte 90 crèches, admirablement aménagées, et en grande partie, fondées et entretenues par l'initiative privée.

En France, le nombre des crèches dépasse 300, dans 172 villes. Enfin, tous les pays civilisés nous ont emprunté l'idée de cette grande et touchante création : les crèches — ce souvenir de Bethléem — a fait le tour du monde.

---

1. V. le *Bulletin de la Société des Crèches*, n° 79, juillet 1895.

Ainsi s'est justifié, au point de vue physique et moral, tout le bien qu'en attendait Firmin Marbeau, qui eut, avec quelques-uns de ses contemporains, le génie de la bienfaisance [1].

1. Firmin Marbeau (1818-1875).

CHAPITRE XII

I. 1848 : Avénement de la République; tendances du nouveau régime. — II. Promesses inconsidérées et non justifiées (Circulaire Carnot, 6 mars 1848). — III. Première idée du Certificat d'Etudes; les salles d'asile ou Ecoles maternelles. — IV. Rapports de MM. Barthélemy-Saint-Hilaire et J. Simon. Encore la gratuité absolue et l'obligation.

I

En France, toutes nos révolutions ont affecté malheureusement un souverain dédain pour ce qui s'est fait dans le passé. Aucune considération n'arrête les nouveaux maîtres du pouvoir, dans cette fureur d'innovations hâtives, irréfléchies qui ne se proposent rien moins que de transformer l'esprit public et par suite, la société, comme si une nation qui compte quinze siècles d'existence,

n'avait pas ses mœurs, ses croyances, ses traditions, en un mot, son histoire, toutes choses auxquelles on ne peut toucher impunément, sans l'atteindre dans tout ce qu'un peuple a de plus respectable et de plus sacré.

N'est-ce pas cette fâcheuse disposition qui s'affirme, dès les premières lignes de la circulaire ministérielle aux recteurs, à la date du 6 mars 1848?

« Il n'est aucune partie de l'Instruction pri-
» maire, écrit M. Carnot, qui ait été plus négligée,
» sous les précédents régimes, que la formation
» de l'enfant comme citoyen. Cela devait être;
» mais c'est une négligence dont il est à craindre,
» si nous n'y prenons garde, que nous ne sup-
» portions aujourd'hui le dommage. »

Il est certain, en effet, que les précédents gouvernements ne se sont guère préoccupés de la formation des enfants comme citoyens, et ce n'est pas nous qui les en blâmerons. Ils avaient autre chose de plus pressé à faire, car instruire de leurs droits les enfants des écoles communales me semble un peu prématuré. Il sera toujours assez tôt de leur en parler, quand ils auront à les exercer, c'est-à-dire, lorsque arrivera l'âge des responsabilités. Jusque-là, l'enfant n'est qu'un pupille, sous la tutelle de ses parents; il ne doit connaître que ses devoirs qui se résument en trois mots : amour, respect et obéissance. C'est encore ce qu'il y a de mieux pour préparer, dans l'enfant, le bon citoyen.

Nous sommes bien obligé de dire que toute cette circulaire repose sur une idée fausse et nous montre un ministre sans doute animé de bonnes intentions, mais plein d'illusions. Il a toute l'ardeur d'un néophyte qui attend des merveilles d'un régime de son choix. « Les citoyens, dit-il, ne savent pas quels sont les bienfaits que le peuple doit attendre de l'Etat républicain. »

II

Hélas! le peuple le saura bientôt, et l'impôt des *quarante-cinq centimes* va lui donner un avant-goût de ces prétendus bienfaits. Quant aux instituteurs, ils ne seront pas non plus les derniers à en faire l'expérience, car M. de Vaulabelle, dans sa circulaire aux préfets du 19 juillet 1848, fait pressentir la crainte de ne pouvoir élever à 600 francs le traitement des instituteurs, et à 400 francs celui des institutrices.

Et en effet, cette crainte ne tarde pas à être confirmée par une autre circulaire du 2 novembre 1848, qui informe les préfets que « les onze cent mille francs votés par l'Assemblée nationale ne permettent d'élever les traitements des instituteurs qu'à la somme de 500 francs, et les traitements des institutrices qu'à celle de 320 francs. »

Et le ministre ajoute : « Il ne m'a même été possible d'atteindre ce minimum qu'en retranchant de vos propositions :

1° Les instituteurs exerçant sans autorisation ni brevet;

2° Les instituteurs signalés comme négligents, incapables, et qui jouissent de quelque fortune personnelle;

3° Les instituteurs de mauvaise conduite;

4° Les instituteurs qui sont en même temps curés ou desservants, et ceux qui, appartenant à une congrégation religieuse, ne remplissent que des fonctions de sous-maîtres. »

Assurément ces exceptions peuvent s'expliquer par la malheureuse nécessité où l'on se trouvait d'employer des fonctionnaires incapables ou indignes; mais elles ne se justifient pas, car, du moment qu'on ne pouvait se passer de leurs services, ces mauvais instituteurs avaient droit aux mêmes avantages que leurs autres collègues, seulement, il est permis de dire que M. Carnot avait parlé un peu à la légère (circulaire du 6 mars) des bienfaits de la République.

Il aurait pu prévoir qu'un régime nouveau de gouvernement ne sort pas impunément d'une révolution qui ne fut ni désirée ni même prévue, sans se heurter à des difficultés que les intentions les plus généreuses seraient impuissantes à surmonter.

C'était préparer gratuitement à soi et au pays bien des mécomptes.

Un autre tort que nous devons mettre également à la charge de M. Carnot, c'est d'avoir voulu des instituteurs (Circulaire du 6 mars) une participation active dans les élections législatives; il va même plus loin encore : il espère que parmi les instituteurs, il en est en qui s'allumera une généreuse ambition, et qui seront dignes de prendre place parmi les hommes nouveaux, c'est-à-dire, parmi les représentants du peuple. « Qu'ils oublient, dit-il, l'obscurité de leur condition; elle était des plus humbles sous la monarchie, elle devient, sous la République, des plus honorables et des plus respectées. »

III

Mais laissons de côté ces déclamations qu'il faut prendre pour ce qu'elles valent. Cependant, à travers ce charlatanisme officiel, nous trouvons parfois des idées qui ont fait leur chemin, avec moins de fracas sans doute, et c'est peut-être ce qui leur a valu l'honneur de s'implanter dans les mœurs scolaires.

Ainsi, dans le Rapport du 21 avril 1848, signé Jean Reynaud, nous trouvons en germe, l'idée du Certificat d'Etudes primaires. On voudrait

pouvoir louer comme elle le mérite, cette heureuse innovation, qui ne reçut d'ailleurs son application que vingt ans plus tard, avec M. Duruy ; mais on y renonce, en présence de l'éclat ridicule qu'on veut lui donner.

C'est au Champ de Mars que « tous les enfants de la République, précédés de leurs bannières », devaient venir pour recevoir, « des mains du ministre, non point une couronne, symbole d'une vanité que la République condamne, mais un rameau fleuri du printemps, qui préluderait à leur dispute intellectuelle, par un banquet de frères. »

On regrette que l'auteur de *Terre et Ciel* ait pu signer ces puérilités. Mais, égaré comme bien d'autres par la politique du temps, il crut naïvement, ainsi que ses devanciers dont il emprunte le style, que la deuxième révolution serait le signal d'une ère nouvelle qui allait faire oublier le passé et régénérer une société abâtardie, pensait-il, par quatorze siècles de monarchie. C'est d'ailleurs ce qu'il semble promettre dans son Rapport du 25 avril 1848, où il ne craint pas de dire ceci : « En attendant que la République ait pu corriger les inconvénients si nombreux que le régime du passé a implantés jusque dans nos mœurs, et dont souffre encore le peuple de France, il faut bien s'appliquer à ce qui n'a que le caractère de remède avec le même zèle qu'à ce qui est revêtu d'un caractère organique définitif. »

Et alors, l'auteur du Rapport propose de sub-

stituer le nom d'*Ecoles maternelles* à celui de salles d'asile qui rappelle trop des idées de misère et d'aumône. »

Et quand cette admirable institution ferait souvenir qu'elle est née de la charité publique et du concours de l'initiative privée, secondée par l'administration des Hospices, est-ce une raison pour renier son origine, en changeant le nom qui la rappelle? Madame Mallet y fut toujours opposée, et nous avons vu plus haut combien elle méritait que sa volonté fût respectée. Du reste, bien des années encore nous séparent de l'époque où la nouvelle dénomination deviendra définitive.

En attendant, par l'Arrêté du 28 avril 1848, une Ecole maternelle normale fut créée à Paris, avec école annexe ou école pratique, destinée à préparer les élèves à la direction des Ecoles maternelles ou Salles d'asile.

Enfin, en vertu de la sainte égalité, M. Carnot décide, par l'Arrêté du 5 juin 1848, la suppression des Lettres d'obédience, « exception qui ne peut être maintenue, en présence du principe d'égalité proclamé par le Gouvernement républicain. »

Sans entrer dans la discussion de cette question que nous retrouverons plus loin, disons tout de suite que l'auteur n'avait pas prévu qu'en voulant appliquer cette mesure immédiatement, il supprimait une foule de petites écoles qui recevaient gratuitement un grand nombre de jeunes

filles pauvres, si bien que la circulaire du 5 juin atteignait tout les premiers, les intérêts qu'elle se proposait de protéger.

Aussi, dès le 6 novembre de la même année, nous voyons qu'un autre ministre, M. Freslon, dans sa circulaire, accorde six mois aux religieuses pour se pourvoir du brevet de capacité, délai qui parut encore très insuffisant, car M. Barthélemy-Saint-Hilaire propose un délai de cinq ans, dans son Rapport du 15 décembre 1848. Cet important travail mérite autre chose qu'une simple mention ; nous y reviendrons. Mais auparavant, arrêtons-nous un moment sur le ministère de M. Freslon, avec qui la raison et les vues pratiques semblent rentrer dans l'administration.

En République, et alors comme aujourd'hui, les ministres ne faisaient que de courtes apparitions au pouvoir. Il est donc juste de rappeler, sans parti pris, ce qu'ils ont pu faire d'utile dans leur rapide passage aux affaires. Avec M. Freslon, le 20 novembre, le préfet de la Seine, d'après la délibération du Comité central, crée 5,000 bourses pour subvenir à l'insuffisance des écoles communales de garçons et de filles, aussi bien que pour aider les écoles privées. Les instituteurs et les institutrices de ces dernières furent invités à se présenter à leur mairie respective où leur fut remis un exemplaire de la demande qu'ils auraient à former à cet effet.

Bien entendu, il n'est pas question ici de Cer-

tificat de civisme. Le Comité central, inspiré par son secrétaire, l'honorable M. Denys Cochin, était trop libéral pour admettre une pareille condition.

Rapportons encore à l'administration de M. Freslon l'établissement de bibliothèques communales (circulaire du 1er décembre 1848), et l'institution de lectures publiques du soir dans les départements (circulaire du même jour 1er décembre 1848).

Deux heureuses innovations. Par un Arrêté du 7 juillet 1835, M. Guizot avait créé l'établissement de bibliothèques dans les écoles normales, mesure indispensable pour des jeunes gens appelés à enseigner; mais on n'avait pas songé à en étendre plus loin les bienfaits. D'après le ministre Freslon, chaque commune rurale devra posséder une bibliothèque dont il indique avec beaucoup de tact la composition, comptant un peu sur les éditeurs pour en former le noyau. Quelle précieuse ressource offerte aux habitants des campagnes pour occuper utilement et agréablement leurs longues soirées d'hiver! Car, avec des ouvrages qui leur parleront de leur métier, ils y trouveront aussi la biographie des hommes qui ont le plus honoré l'humanité dans l'agriculture, les arts, l'industrie... etc.; enfin, des livres d'histoire, qui leur apprendront à aimer leur patrie, par le récit des faits mémorables auxquels elle doit sa durée et sa grandeur.

L'institution des lectures publiques aux ouvriers peut réunir tous ces avantages, à condition que ces exercices restent fidèles à leur programme et ne soient jamais l'écho des bruits du dehors. Là est le danger.

Par tout ce qui précède, ne semble-t-il pas que le souffle de la récente révolution perd peu à peu de son acuité, et que la modération dans les conseils et la sagesse dans les lois prennent la place des résolutions hâtives, absolues et par suite, impraticables? Le temps des promesses inconsidérées, des mesures irréfléchies est passé. On sent que pour les réformes voulues, il faut des tempéraments, qu'il faut enfin compter avec le temps, ce collaborateur indispensable de toute institution dont on veut faire une réalité.

IV

Mais arrivons au Rapport de M. Barthélemy-Saint-Hilaire du 15 décembre 1848 et qui confirme absolument ce retour à des dispositions plus sages et plus pratiques. Ce grand et beau travail touche à des questions de la plus haute importance, comme la gratuité absolue et l'obligation, et bien que la première y soit parfaitement jugée

et condamnée par la raison, nous voyons que la troisième république n'en a tenu aucun compte, puisqu'elle considère aujourd'hui la gratuité absolue comme une condition d'existence de l'enseignement primaire. Dans son projet de loi, M. Carnot l'avait également proposée pour les Ecoles publiques, et la Commission présidée par M. Barthélemy-Saint-Hilaire, l'a rejetée, en s'appuyant sur des arguments sans réplique, ainsi qu'on le verra ci-après.

Pour nous, qui avons eu ici même (page 58) l'occasion de combattre la gratuité dans les Ecoles supérieures, nous sommes heureux de la retrouver définitivement condamnée et réservée seulement aux indigents, comme le prescrit la loi de 1833.

Mais résumons ici, d'après l'auteur du Rapport, toutes les raisons qui se présentent contre le système de la *gratuité absolue* :

L'Etat commet une véritable usurpation en se substituant, pour l'instruction des enfants, à la famille dont elle constitue un devoir sacré. « C'est à elle d'élever les générations nouvelles, même au prix des plus pénibles sacrifices. Ce sont ces sacrifices mêmes qui rendent plus étroits les liens d'affection et de reconnaissance qui sont la vie sainte de la famille et son indestructible garantie. »

La gratuité absolue, loin de propager l'instruction, l'entrave. Les familles indigentes à qui elle

est forcément accordée, sont celles précisément qui veillent le moins à l'assiduité de leurs enfants à l'école. On tient peu à ce que l'on ne paye pas [1]. Elles n'envoient pas leurs enfants à l'école, parce que l'école ne leur coûte rien.

Ne faut-il pas craindre aussi que cette indifférence pour la gratuité absolue ne gagne bientôt les communes elles-mêmes? La gratuité une fois consacrée, les communes surveilleront moins des écoles défrayées par l'Etat, et non par elles.

De toutes ces considérations, on peut conclure que la gratuité absolue va contre le but qu'on se propose, c'est-à-dire, d'attirer les enfants à l'école.

Enfin la gratuité entraîne encore d'autres conséquences qui ne sont pas moins regrettables : d'abord, que devient la liberté de l'enseignement, si l'Etat se constitue le seul instituteur? Il est évident que la gratuité absolue ruine, détruit l'enseignement libre. La concurrence n'est plus possible. Et dès lors, il faut renoncer au précieux avantage de l'émulation que provoquent des écoles rivales.

Sous prétexte de sauvegarder la dignité du pauvre, la gratuité absolue la sacrifie; car elle repose sur cette supposition injurieuse que l'iné-

---

1. Cette remarque s'applique également aux Crèches. Les plus fréquentées sont les Crèches payantes. Les parents pensent que leurs enfants y sont l'objet de plus de sollicitude.

galité de fortune constitue une infériorité blessante.

La gratuité absolue est funeste dans ses résultats : en éloignant les élèves aisés de l'école communale, elle brise entre les enfants riches et les enfants pauvres d'une même commune des liens de fraternité qui les rapprocheraient plus tard.

Enfin, l'objection la plus grave contre la gratuité absolue, c'est qu'elle est injuste et onéreuse pour le pauvre dont ont a la prétention d'alléger les charges, car elle le fait contribuer, par l'impôt, aux frais de l'éducation du riche qui peut et doit payer.

Ainsi, jusqu'à présent, la gratuité absolue est un leurre et avec elle la liberté d'Enseignement une chimère. Mais nous sommes en 1848, avec un gouvernement qui n'a jamais songé à séparer la religion de l'éducation. C'est un bienfait qui nous manque aujourd'hui, car il nous était réservé d'assister à la funeste invention des écoles gratuites, avec cette aggravation qu'elles seraient exclusivement laïques, c'est-à-dire, accessibles seulement aux enfants dont les familles, quand elles n'y sont pas contraintes par leur position, font bon marché de l'élément religieux dans l'éducation.

Malheur des temps qui explique la création d'une foule d'écoles libres congréganistes qui coûtent beaucoup à tous ceux qui payent déjà pour un enseignement dont ils ne peuvent pas vouloir pour leurs enfants.

On a reproché à la gratuité absolue de créer des divisions entre les enfants pauvres et les enfants riches; on peut dire encore avec bien plus de raison que l'enseignement purement laïque établit une séparation absolue dans les générations qui s'élèvent sous le régime de la libre pensée.

On nous pardonnera ces quelques réflexions anticipées que la sagesse relative des hommes de 1848 nous a inspirées, en nous faisant penser aux égarements des hommes d'aujourd'hui.

Revenons donc à la question qui découle naturellement de la gratuité absolue, à l'obligation. On doit se rappeler que dès 1833, l'illustre Rapporteur de la Chambre des Pairs, V. Cousin, la réclamait avec énergie, et qu'il en démontrait l'utilité. La proposition parut trop hardie, et considérée comme une atteinte à la liberté du père de famille. L'objection est sérieuse sans doute, et la proposition fut repoussée.

Nous pouvons bien avouer ici que si elle nous a paru impraticable, c'est qu'elle était odieuse dans sa sanction, sans être efficace.

Mais la sanction que propose, M. Barthélemy-Saint-Hilaire n'a rien de blessant pour la dignité du père de famille, et nous sommes convaincu que la Chambre des Pairs elle-même l'aurait acceptée. « L'avertissement d'abord, dit-il, puis la » réprimande publique; et si ces premières pei- » nes, prononcées par la commission scolaire et

» le juge de paix ne suffisent pas, le tribunal ci-
» vil de l'arrondissement sera saisi : il pourra
» prononcer la privation des secours du bureau
» de bienfaisance, l'interdiction des droits civi-
» ques et même une amende. »

On voit que ces répressions sont d'abord toutes morales, et elles ne deviennent un peu sévères, que si les coupables refusent de s'y rendre, et opposent une mauvaise volonté notoire et prolongée.

Dans ces conditions, l'obligation est parfaitement acceptable. D'ailleurs, elle n'est pas une innovation, comme on a pu le croire : Henri IV et Louis XIV l'avaient prescrite avant nous, et l'on en retrouve une mention, jusque dans les Capitulaires de Charlemagne.

Enfin, cette question, qui est plutôt renouvelée que nouvelle, fut discutée avec beaucoup d'autorité dans le très lumineux Rapport que J. Simon fut chargé de rédiger, après celui de Barthélemy-Saint-Hilaire, et l'auteur conclut également au maintien de l'instruction primaire obligatoire.

Cependant, ainsi que nous le verrons, le principe de l'obligation fut repoussé dans la loi du 15 mars 1850, surtout parce que, à cette époque, les écoles manquaient aux élèves et non les élèves aux écoles.

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE XIII

LA LOI DU 15 MARS 1850

I. Résumé des bienfaits de la loi du 15 mars 1850, par M. Dupanloup. — II. Le Conseil supérieur de l'Université. — III. La loi du 15 mars jugée par le P. Lacordaire. — IV. Examen de quelques critiques.

I

On dit avec raison que la loi du 15 mars 1850, fut une loi de transaction et de salut, et Mgr Dupanloup, se plaçant au point de vue de l'Enseignement primaire — le seul dont nous ayons à nous occuper ici — en résume ainsi les bienfaits :

« 1° Elle a doublé le traitement des institu-

teurs, et elle a bien fait. Ne nommez pas des instituteurs laïques ou bien assurez-leur une position qui leur permette d'être toujours honnêtes ;

2° Elle a prescrit, en leur faveur, la création d'une Caisse de retraite ;

3° Elle a rendu obligatoire la fondation d'Ecoles de filles. Nous qu'on accuse de ne pas favoriser l'éducation des filles, nous avons insisté, en 1849 et en 1850, pour la fondation nécessaire d'Ecoles de filles dans les communes de plus de 800 âmes ;

4° Elle a permis la concurrence largement ;

5° J'ajoute qu'elle a placé l'Enseignement primaire, en dehors de la politique. Cette loi, soit pour l'Enseignement primaire, soit pour l'Enseignement secondaire, est une loi de liberté et de concurrence. Equitable dans ses principes, elle fut féconde dans ses résultats ; conservatrice sans réaction et libérale sans mensonge ; elle fut avant tout sociale. »

Voilà, présentés en quelques lignes, les grands services que la loi de 1850 a rendus à l'Instruction primaire, et Mgr Dupanloup savait à quel prix on les avait obtenus, lui qui, par l'autorité de son caractère et de sa parole, avait exercé une influence prépondérante dans les discussions mémorables qui précédèrent le vote de la loi. Car, avant de soumettre aux délibérations de l'Assemblée nationale le projet de cette importante loi, M. de Falloux, ministre de l'Instruction publi-

que, avait voulu qu'il fût élaboré dans le sein d'une Commission où tous les intérêts, ceux de la famille et de l'Etat, ceux de l'Eglise et de l'Université, seraient représentés.

Cette Commission, présidée par Thiers, comptait parmi ses membres des hommes de la plus haute valeur qui, malgré les divergences d'opinions, se rencontraient tous dans le même désir, désir sincère de préparer, pour l'éducation, une loi de liberté. A ce propos, citons Mgr Dupanloup qui, s'adressant bien plus tard à V. Cousin, lui rappelait leurs anciens combats de la Commission :

« Nous défendions là tous deux, disait-il, l'un » contre l'autre, non sans une grande vivacité, » des sentiments qui semblaient bien contraires, » des intérêts qui étaient bien difficiles à conci- » lier. Cette conciliation s'accomplit toutefois : » grande œuvre, je n'hésite pas à lui donner ce » nom, dont le souvenir survivra, et sera, je l'es- » père, l'inspiration de l'avenir. »

Et tout de suite, l'illustre prélat ajoute un souvenir auquel M. Thiers ne dut pas être insensible :

« Et il faut, dit-il, que je rende ici un nouvel » hommage à qui il est dû : je veux parler de ce- » lui qui présida ces longs débats, de M. Thiers. » S'il nous fut donné de voir enfin la liberté pré- » valoir, ce ne fut pas seulement parce que la » justice et la raison combattaient pour nous;

» c'est qu'aussi, parmi les amis mêmes de M. Cou-
» sin, je trouvai un auxiliaire inattendu dont l'es-
» prit admirablement clairvoyant, sut discerner
» le principe supérieur d'ordre religieux et social
» qui planait sur ces discussions, et dont la pa-
» role vive et lumineuse sut tout faire entendre
» et tout décider. »

Il n'est peut-être pas inutile de rappeler ici que ces heureuses dispositions, dont la loi de 1850 fut la plus haute et la plus durable expression, avaient été déjà pressenties dans le projet de M. de Salvandy, aussi bien que dans les importants Rapports de MM. Barthélemy-Saint-Hilaire, J. Simon et Beugnot, où se montre un souffle de libéralisme auquel le projet Carnot ne nous avait pas préparés.

Oui, ce fut une loi de liberté qui devait sortir des solennels débats de la Commission extra-parlementaire nommée par M. de Falloux, mais une loi, où le Christianisme devait avoir sa place au premier rang, car tous les membres furent unanimes à reconnaître avec M. Guizot que, « pour être vraiment bonne et socialement utile, il faut que l'instruction populaire soit profondément religieuse. »

Et sur ce point, les plus ardents défenseurs de l'Université, comme V. Cousin et Saint-Marc-Girardin, ne furent pas moins affirmatifs que M. de Montalembert et l'abbé Dupanloup. Ainsi, religieuse et libre, voilà ce que voulaient, pour l'ins-

truction populaire, tous les membres de la Commission, et M. Thiers, son président, fut tout le premier à se déclarer énergiquement d'accord avec ses collègues sur la nécessité d'un enseignement primaire, religieux et libre, sous la surveillance de la société et de la loi.

Dans cette discussion générale, l'illustre homme d'Etat avait touché à tous les points essentiels de l'éducation populaire, et il faut avouer qu'il ne se trompait guère en blâmant la trop grande extension que le projet Carnot voulait donner à l'instruction primaire. Mais il allait trop loin, en voulant réaliser la prédominance du Clergé dans ce même enseignement. D'ailleurs, cette question reviendra dans la discussion des différents articles, et l'on verra que les catholiques eux-mêmes, dans l'intérêt de l'Eglise, ne voulurent pas suivre M. Thiers dans cette voie. A ce propos, M. Laurentie rappela qu'un ecclésiastique à qui M. l'évêque d'Hermopolis demandait ce qu'il pourrait faire d'utile pour l'établissement qu'il dirigeait, lui répondit : « Monseigneur, la plus grande grâce que je vous demande c'est de ne plus nous protéger. »

Mgr de Frayssinous comprit que le plus désirable pour l'Eglise, c'est qu'elle ne devienne jamais l'instrument du pouvoir. Et en effet, qu'on la laisse dans sa noble indépendance, dans le plein exercice de la liberté religieuse, et alors, elle se révélera par le bien qu'elle fera. C'est bien ainsi que

l'entend M. de Falloux, dans son projet de loi sur l'Instruction publique : « Nous voulons, dit-il, que la religion ne soit imposée à personne, mais enseignée à tous. Les amis de l'ordre et les amis de la liberté l'invoquent également. Assignons-lui donc franchement sa place : sachons dire qu'en elle aussi nous cherchons le secret de la liberté, de l'égalité et de la fraternité véritablement pratiques [1].

La loi de 1850 répondit heureusement au vœu du ministre. Mais que nous reste-t-il de ce précieux résultat? Il est certain qu'aujourd'hui, l'instruction est trop séparée de l'éducation et l'éducation trop isolée de la religion, et c'est bien à l'enseignement exclusivement laïque, imposé de nos jours à l'école primaire, qu'on peut appliquer ces paroles qui ont ému et guidé la Commission chargée de préparer la loi de 1850 :

« Prétendre, a dit M. Michel, plier l'enfant au joug de la discipline et de l'obéissance, créer en lui un principe d'énergie qui le fasse résister à ses passions, accepter volontairement la loi du travail et du devoir, contracter les habitudes de l'ordre et de la régularité, et ne pas demander cette force à la religion, c'est tenter une œuvre impossible. »

Cette œuvre impossible, il s'est trouvé des législateurs assez égarés pour la tenter et même

1. Gréard. *Législation de l'Instruction primaire*, III, p. 168.

pour l'imposer par une loi. Aussi nous en voyons, depuis vingt ans, les tristes fruits.

Mais les auteurs de la loi du 15 mars, ne consultant que l'intérêt général et leur patriotisme, voulurent que la religion communiquât sa puissance et ses bienfaits à l'éducation, en confiant au curé ou au pasteur la surveillance morale de l'école primaire. Grâce à cette mesure, l'esprit religieux était présent à tous les moments de la vie scolaire; il en vivifiait l'enseignement, et laissait dans l'âme de l'enfant ces principes de respect du devoir et de l'obéissance qui ne s'effacent plus.

II

Telle fut la pensée qui présida à la composition des autorités préposées à l'Instruction publique et qui fait l'objet du chapitre premier ainsi conçu :

Article premier. Le conseil supérieur de l'Instruction publique est composé comme il suit :

Quatre archevèques ou évèques élus par leurs collègues ;

Un ministre de l'Eglise réformée, élu par les Consistoires;

Un ministre de l'Eglise de la Confession d'Ausbourg, élu par les Consistoires;

Un membre du Consistoire central israélite, élu par ses collègues;

Trois Conseillers d'Etat, élus par leurs collègues;

Trois membres de la Cour de Cassation, élus par leurs collègues;

Trois membres de l'Institut, élus en assemblée générale de l'Institut;

Huit membres nommés par le Président de la République, en Conseil des ministres, et choisis parmi les anciens membres du Conseil de l'Université, les inspecteurs généraux ou supérieurs, les recteurs et les professeurs des Facultés. Ces huit membres forment une section permanente.

Trois membres de l'enseignement libre, nommés par le Président de la République, sur la proposition du ministre de l'Instruction publique. »

Ainsi, l'on voit, par la composition du Conseil supérieur, que la société tout entière y est représentée daus ses intérêts religieux, politiques, judiciaires et administratifs, c'est-à-dire que toutes les forces morales du pays sont appelées à diriger l'enseignement public et à surveiller l'enseignement libre. Le Conseil supérieur n'est plus le Conseil de l'Université, mais le Conseil de l'Instruction publique, de l'éducation nationale. L'Université n'est pas supprimée, comme on l'a dit, mais simplement modifiée et ouverte à des éléments divers, qui n'émanent plus d'une corporation unique. Ainsi que le dit excellemment M.

Eugène Rendu : « La loi, pour constituer une magistrature qui préside, avec l'impartialité de l'indépendance, aux intérêts généraux de l'enseignement national, s'adresse à ce qu'il y a de plus élevé dans l'ordre moral, les ministres du Culte ; de plus habile et de plus éclairé dans l'ordre administratif, le Conseil d'Etat ; de plus apte à tout juger selon les règles de la justice, la Cour de Cassation ; de plus favorable aux progrès des lettres et des sciences, l'Institut ; de plus expérimenté en ce qui touche à l'instruction de la jeunesse, l'Université ; de plus indépendant et de plus disposé aux tentatives novatrices, l'enseignement libre. »

III

Ce qui ressort pour nous du Conseil supérieur ainsi formé, c'est une affirmation éclatante et sincère de pacification ; c'est que les auteurs de la loi demandent à tous les partis leur concours en faveur de l'éducation. La loi du 15 mars fut donc, dans la plus haute acception du mot, une loi de liberté et de conciliation, un véritable traité de paix qui aurait dû mettre tout le monde d'accord. C'est bien ce qu'en pensait l'illustre P. Lacor-

daire, lorsque, sur son lit de mort, il disait : « La loi sur la liberté de l'Enseignement est l'Edit de Nantes du XIXe siècle. Elle a mis fin à la plus dure oppression des consciences, établi une lutte légitime entre tous ceux qui se consacrent au sublime ministère de l'éducation et de l'enseignement, et donné à tous ceux qui ont une foi sincère le moyen de la transmettre saine et sauve à leur postérité. »

Ce jugement, qui visait surtout alors l'enseignement secondaire, trouverait aujourd'hui aussi et encore avec bien plus de raison, sa juste et rigoureuse application dans *la dure oppression des consciences* qui pèse sur l'enseignement primaire. Car, à la mort du P. Lacordaire, l'école n'avait pas encore à se défendre contre les envahissements de la libre pensée; elle était restée ce que la loi de 1833 l'avait faite, essentiellement morale et chrétienne.

Mais que reste-t-il aujourd'hui de cette loi de 1850 que le grand Dominicain appelait « l'Edit de Nantes du XIXe siècle, la borne sacrée où nos dissentiments, au lieu de se résoudre en haine et en oppression, ne se livreront plus qu'une guerre légitime d'où sortira le progrès naturel de la société? »

Oui! qu'en reste-t-il? Qu'est devenue cette loi de transaction et de salut, destinée à rétablir la paix entre les partis divisés? Les conséquences nous le disent assez haut, depuis que dans notre

vieille France, dans la France catholique, les passions politiques et antireligieuses ont pris la place de la liberté qui concilie tout, en défendant les droits les plus sacrés de la conscience, aujourd'hui si outrageusement méconnus.

Le P. Lacordaire en avait-il le pressentiment, quand mourant, il disait : « Si une main témé-
» raire, quelque puissante qu'elle fût, osait tou-
» cher à cette borne plantée d'un commun accord
» au milieu de nos discordes et de nos révolu-
» tions, qu'elle sache bien que Louis XIV, dans
» toute sa gloire, n'a révoqué l'Edit de Nantes
» qu'en déshonorant son règne, en préparant le
» dix-huitième siècle et la ruine de sa maison. »

Enfin, que nos gouvernants méditent, comme un avertissement prophétique, ces derniers mots tombés des lèvres mourantes d'un homme qui fut tout à la fois une des gloires de l'éloquence sacrée, un grand catholique et un ami passionné de la liberté.

IV

Le plus bel éloge qu'on puisse faire de la loi du 15 mars 1850, c'est de rappeler les attaques incessantes qui lui viennent chaque jour des ad-

versaires de la liberté dans l'enseignement. Aussi faut-il prévoir l'heure prochaine où cette loi déjà décapitée sera officiellement abrogée de par l'ordre de ces sectaires qui agissent dans l'ombre et auxquels le gouvernement obéit.

Mais une loi qui, la première, arbora le drapeau de l'alliance de la liberté et de la religion dans l'enseignement national répond trop bien aux aspirations généreuses de notre temps pour disparaître devant les injonctions d'une poignée d'athées qui ont la prétention ridicule de façonner plus de trente millions de catholiques à leur triste effigie. C'est vouloir renouveler la fable de cette imbécile Belette qui espère user une lime avec sa langue, et ici la lime a la dureté du diamant.

Sans doute, on pourra trouver que, dans la loi du 15 mars, tout n'y est point absolument parfait, mais parmi ces critiques, plusieurs peuvent s'expliquer ou même se justifier. Ainsi, certains catholiques avaient-ils raison de blâmer l'introduction des évêques dans le Conseil supérieur et d'aller jusqu'à dire que c'était *une monstrueuse alliance des ministres de Dieu et des ministres de Satan?* Et si l'Eglise n'y eût pas été représentée, peut-être se seraient-ils plaints amèrement qu'elle n'y fût pas.

Enfin croirait-on que ce parti des mécontents traitait sans ménagements l'abbé Dupanloup et M. de Montalembert qu'il accusait presque d'a-

voir pactisé avec l'ennemi, ou tout au moins d'avoir été joués par M. Thiers, eux qui, dans la Commission extra-parlementaire, avaient apporté tant de loyauté, d'éloquence et de lumières!

Quant à M. Thiers, le président de cette Commission, personne ne se montra plus ardent à défendre l'enseignement congréganiste, même contre son ami V. Cousin, qui voulait bien l'intervention des congrégations dans l'instruction primaire, mais il ne la voulait pas seule, sans la concurrence de l'enseignement laïque. « Ce serait, disait-il avec raison, vouloir leur ruine, en leur donnant aux yeux des populations, l'odieux d'un monopole. Il insista même pour que le Clergé et les Consistoires protestant et israélite fussent représentés aux examens aussi bien qu'au Conseil supérieur. Ce qu'il voulait enfin, c'était l'accord sincère de la religion et de l'Etat.

M. l'abbé Dupanloup lui-même s'affirmait hautement pour cette motion, car bien loin d'avoir peur de la concurrence, au contraire, il l'appelait de tous ses vœux, « croyant l'émulation bonne en soi, parce qu'elle entretient le zèle des deux côtés et le progrès. Je n'aimerais pas, dit-il, à voir les écoles dirigées par le clergé ou les religieux sans aucune concurrence. Je ne désire pas évidemment que l'école soit faite par des impies, mais je n'y vois qu'un bien, si elle est faite par de bons et honnêtes instituteurs. »

Cependant M. Thiers restait inflexible. Frappé

d'ailleurs du déchaînement des passions anti-religieuses qui se manifestaient dans la minorité de la Chambre des députés, il aurait voulu que l'enseignement primaire fût tout entier entre les mains des congrégations, « puissant auxiliaire pour revenir au bien. » « Il ne nous est pas permis de dormir, disait-il, dans des circonstances aussi graves; Condé seul peut dormir la veille de Rocroi. »

Cette disposition du président de la Commission suffit peut-être à expliquer le maintien dans la loi, de certaines mesures importantes qu'on a pu lui reprocher et sur lesquelles plus tard, il a bien fallu revenir.

CHAPITRE XIV

I. L'antipathie de M. Thiers à l'endroit des Ecoles normales primaires sauve pour un temps, *les Lettres d'Obédience*. — II. La préparation normale manque à l'enseignement libre. — III. Ce qui manque à l'école laïque, c'est une autorité égale à la responsabilité du directeur; l'art. 34 de la loi l'a prévu. — IV. L'Enseignement des filles est obligatoire. — V. Un dernier mot sur le Conseil supérieur de l'Instruction publique.

I

Ainsi en fut-il des lettres d'obédience, qui furent conservées en haine des Ecoles normales, « Clubs silencieux, foyers des plus mauvaises passions, déplorables d'esprit avec les meilleurs maîtres. »

Voilà ce que pensait M. Thiers des Ecoles normales. Il y avait certainement du vrai dans cette

amère critique. Il est possible qu'un esprit d'indiscipline ait pu se glisser dans quelques-unes de ces écoles; mais était-ce une raison ponr en exiger la suppression absolue? Réformez, mais ne détruisez pas. En voulant purifier l'eau, ne tarissons pas la source. Les abus ne doivent pas faire oublier les bienfaits, et il est juste de dire que la loi de 1833 ne les a pas oubliés. A cette époque, il existait déjà quarante-sept écoles normales, et les départements étaient unanimes à reconnaître les incontestables services qu'elles rendaient à l'enseignement primaire, car il en sortait chaque année plus de sept cents instituteurs qui pouvaient servir de modèles.

D'ailleurs, M. de Falloux, dans son projet de loi, se faisant l'interprète de la Commission, adresse de sincères hommages à un grand nombre de directeurs de ces établissements, fonctionnaires éminents et dévoués. « On a, dit-il, rendu justice à beaucoup d'instituteurs sortis de leurs mains; mais l'institution fut attaquée en elle-même comme essentiellement vicieuse. »

Et alors, pour justifier ce jugement d'une sévérité outrée, et que le succès de l'institution est bien loin de confirmer, le ministre en exposa ainsi les raisons :

« On a dit que des jeunes gens au-dessus de » vingt ans ne devaient point passer dans une » fermentation commune leurs plus difficiles an- » nées; qu'ils ne pouvaient voir de près les villes

» que la plupart n'habiteront pas, toucher à tou-
» tes les connaissances et n'en approfondir aucune,
» sans prendre un sentiment exagéré de leur si-
» tuation, une trompeuse idée de leurs devoirs;
» qu'ils ne se voyaient pas décorés de titres su-
» perficiellement acquis, sans en garder une am-
» bition inquiète, et qu'il était d'une souveraine
» imprudence de ramener à la vie des champs
» des esprits qu'on avait d'avance préparés à la
» prendre en dégoût ou en haine. »

Toutes ces critiques sont assurément plus spécieuses que solides, et M. Eugène Rendu y a répondu victorieusement dans la belle étude qu'il a consacrée à la loi du 15 mars 1850. D'ailleurs, cette institution, jugée *en elle-même vicieuse*, prouve avec éclat, depuis plus de quatre-vingts ans, qu'elle est excellente et nécessaire ; que tout autre emploi, comme moyen de préparation, tel que stagiaires, élèves-maîtres formés en dehors d'elle; rien ne saurait remplacer l'internat des écoles normales. Les élèves y reçoivent une culture scolaire et presque doctrinale qui les suit partout, qui les distingue et leur donne une sorte de supériorité qui ne se trouve pas dans un brevet, quel qu'en soit l'ordre.

Enfin, les bienfaits de cette institution furent si hautement reconnus, que les départements de la Marne, de l'Oise et du Pas-de-Calais, devançant la loi, fondèrent librement des établissements de ce genre et avec un plein succès. Il faut donc

regretter que les législateurs aient mis à la merci du Conseil général, corps tout politique, l'existence ou la suppression des écoles normales, sans que le ministre, en Conseil supérieur, ait été consulté. Ainsi que le dit avec raison M. Eugène Rendu :

« Si le Conseil général peut se tromper en prononçant le maintien d'une école normale, il peut se tromper, en décrétant sa suppression. Les influences et les passions locales qui peuvent l'égarer ont besoin, dans un cas comme dans l'autre, de subir le contrôle d'un pouvoir supérieur. »

Or, si quelques écoles ont pu mériter les reproches que leur adressait M. Thiers dans les discussions de la loi de 1850, on ne peut en conclure que l'institution elle-même est vicieuse, alors que tous les résultats prouvent au contraire qu'elle peut être, et qu'elle est, l'instrument d'un bien réel.

II

Aussi ne nous lassons pas de dire à l'enseignement libre : ce qui constitue votre infériorité dans l'instruction populaire, c'est l'absence d'une préparation normale que les *Lettres d'obédience*

elles-mêmes, maintenues dans la loi de 1850, sont loin encore de remplacer.

Il est vrai qu'on a pu se dire ; puisque la loi du 16 juin n'exige que le brevet élémentaire pour avoir le droit d'enseigner, c'est que ce titre suffit, et on s'en est tenu là. Mais ne sait-on pas que ce mince parchemin, pas plus d'ailleurs que le brevet supérieur lui-même, ne confère que le droit, mais non l'art d'enseigner ? Le brevet est la garantie de l'instruction acquise et rien de plus. Mais est-ce assez pour qui se propose de transmettre à d'autres ce qu'il a appris ? Ce qui lui manque maintenant, c'est le savoir professionnel, c'est la connaissance des procédés et des méthodes d'enseignement qui ne s'acquiert que dans une longue et laborieuse préparation, à l'Ecole normale enfin. C'est là que les qualités de caractère se montrent, que les aptitudes se révèlent, qu'elles se développent et que la vocation s'accuse nettement, car l'enseignement est une carrière à laquelle il faut être appelé pour y faire tout le bien que la société a le droit d'en attendre.

Est-ce que nous ne voyons pas que l'ingénieur, l'officier, le marin... etc., ont, eux aussi, leur Ecole préparatoire, leur Ecole d'application ? Et cependant, ils y apportent une instruction première autrement étendue et solide que celle qu'on acquiert à l'école primaire ; mais ce qui leur manque, c'est de savoir la mettre en œuvre, c'est le talent d'appliquer ce qu'ils ont appris.

Et l'on voudrait que tous les graves devoirs de l'instituteur tinssent dans ce petit brevet de capacité! Autant vaudrait dire qu'il suffit de se procurer les outils d'un métier pour être en état de l'exercer. Or, le brevet, c'est l'outil, le difficile, c'est d'apprendre à s'en servir.

L'Etat le sait bien, lui. Aussi a-t-il créé à grands frais des écoles normales admirablement outillées pour cette sorte d'apprentissage; *il n'y manque que la Croix*, a dit une religieuse qui est en même temps un remarquable écrivain. Ne pouvons-nous pas en conclure que cette omission volontaire laisse aux congréganistes une grande et belle place dont ils n'ont pas encore voulu profiter, et qu'ils prendront quand ils voudront. Car, sans la Croix, toute maison d'éducation pèche par la base et ne peut aspirer qu'à une existence précaire et sans avenir. Avec elle, au contraire, avec la morale qu'elle enseigne, c'est une base de diamant pour l'œuvre qui se met sous sa protection, et une telle assise lui communique sa durée avec son éclat.

Oui, dirons-nous, cette place est à prendre, et le jour ou Frères et Religieuses se décideront à faire usage des précieux éléments de succès que le ciel a mis si largement dans leurs mains, et que eux seuls possèdent pour élever la jeunesse, ce jour-là ils auront conquis sur l'école neutre une supériorité qui ne leur sera plus disputée, parce qu'ils disposent d'un personnel absolument dévoué, pieux et soumis, avantage immense que

l'enseignement purement laïque n'obtiendra jamais.

Cette affirmation serait, de notre part, excessive et même téméraire, si elle ne nous était inspirée par une longue expérience du régime intérieur des écoles publiques.

III

Au temps du mode mutuel, toute l'autorité était exercée dans l'école par un maître unique, le directeur ou la directrice, qui avait dans sa main des moniteurs, enfants chargés de la plus grande partie de l'enseignement. Avec ces moniteurs, choisis et révocables par l'instituteur, on n'avait pas à craindre l'ombre d'une résistance. Ce fut véritablement l'âge d'or des écoles, le règne de l'autorité et de l'obéissance.

Mais l'établissement du mode simultané amena nécessairement dans les écoles, un personnel tout différent, des fonctionnaires brevetés, nommés par le préfet, c'est-à-dire, par une autorité beaucoup plus haute que celle d'un directeur d'école, dont la nomination a la même origine. C'était livrer ce dernier à la discrétion de ses subordonnés, de ceux qui doivent lui obéir dans

tout ce qui intéresse le service. Car les adjoints n'ignorent pas que leur position ne dépend que très peu de leur supérieur immédiat, et que, grâce à quelque appui, ils pourront toujours braver un maître auquel on n'a laissé que les responsabilités de sa charge sans l'autorité.

Il est vrai qu'on devait s'y attendre, surtout depuis le jour où une bouche officielle vint affirmer, en plein Conseil municipal, que le personnel adjoint des écoles est en butte, de la part des directeurs, à la plus dure oppression. N'était-ce pas préparer, pour cet important service, des fonctionnaires ingouvernables?

C'est ce que nous voyons aujourd'hui et depuis bien des années. Nombreux sont les exemples qu'on pourrait citer, sans craindre un démenti.

Ces graves conséquences étaient prévues dans l'article 34 de la loi de 1850, car il y est dit que « les instituteurs adjoints sont nommés et révocables par l'instituteur avec l'agrément du recteur de l'Académie. »

Mais je crois bien que cet article pourtant si sagement conçu, n'a jamais reçu même un commencement d'application. Il faut le regretter, car il plaçait le personnel des écoles non plus sous les ordres du préfet, personnage politique absolument étranger aux questions d'enseignement, mais bien dans la main de l'instituteur, sous la haute autorité du recteur, son supérieur hiérarchique.

Je sais bien qu'auprès du préfet se trouve un inspecteur d'académie qui représente les intérêts de l'instruction primaire. Mais peut-on dire qu'il jouit de toute l'indépendance que réclame son emploi ? car il relève du chef du département, et aujourd'hui que la politique se mêle à tout ce qui n'est pas son domaine, il semble bien difficile que préfet et inspecteur puissent être longtemps d'accord. De là, un conflit qui se dénoue fatalement par le sacrifice de l'inspecteur d'académie.

L'article 34 fut donc une très heureuse conception, mais dont le besoin ne se fit réellement et absolument sentir que vingt ans plus tard, lorsque le mode simultané fut substitué au mode mutuel, ainsi qu'on l'a dit plus haut. Rendre les subordonnés à leurs supérieurs naturels, ce sera toujours ce qu'il y a de mieux, en bonne administration. Mais on fit tout le contraire.

Enfin, par l'article 38, la loi de 1850 consacre une amélioration considérable dans la position des instituteurs dont le traitement fut élevé à 600 francs. C'est à M. A. Cochin qu'il faut rapporter l'initiative de cette amélioration. La Commission comprit que ce bienfait en appelait un autre qui devait en être le complément indispensable ; et par l'article 39, elle créa une Caisse de retraite qui fut substituée aux Caisses d'épargne, très insuffisante combinaison qui réduisait les malheureux instituteurs à la mendicité, après trente an-

nées de services, ainsi qu'on l'a vu (ch. XI p. 159) dans le beau projet de M. de Salvandy, projet qui, par une sorte de fatalité, ne put recevoir l'épreuve de la discussion, devant être présenté à la Chambre des députés le 24 février 1848.

On ne saurait trop regretter cette déplorable coïncidence, car, dans son projet de loi, M. de Salvandy avait tout prévu : le traitement des instituteurs pouvait s'accroître avec les années de service. De plus, les instituteurs étaient divisés en trois classes, et ainsi, l'avancement avait deux chances au lieu d'une. Il réservait l'avenir, avantage précieux qui manque à la loi de 1850.

Le ministre établissait également une Caisse de retraite dans les mêmes conditions que les autres Caisses de l'Etat, en sorte que la pension pouvait s'élever à 600 francs pour les instituteurs de l'ordre élémentaire, et à 750 francs pour ceux de l'ordre supérieur, car M. de Salvandy les avait partagés en deux catégories, division qui n'a pas été conservée.

Ce qui surprend dans ce projet si sagement conçu, c'est qu'il ne soit pas même fait mention des Ecoles de filles. On ne s'explique pas qu'en voulant combler les lacunes de la loi de 1833, M. de Salvandy ait omis celle-là, puisque le projet de M. Guizot contenait la création des Ecoles de filles dans ses dispositions, et qu'il ne faut s'en prendre qu'à la Chambre des députés, si dès ce temps-là, l'instruction primaire des filles n'est pas devenue officielle.

IV

Il était réservé aux législateurs de 1850 de régler définitivement par une loi, l'établissement des Ecoles de filles. L'article 48 le consacre pour la première fois. « Instruire les filles, a-t-on dit, c'est ouvrir une école dans chaque famille. »

Il a fallu vingt ans, avant qu'on fût parfaitement convaincu de cette vérité, car nous venons de voir que la question de l'éducation, des filles n'avait pas trouvé grâce devant la Chambre des députés de 1833.

On aurait tort d'en attribuer la cause à l'indifférence et surtout au parti pris de laisser cette moitié de la population dans l'ignorance ; mais il semblait qu'en soumettant ces enfants du peuple au même régime que les garçons, on usurpait les droits de la famille, sanctuaire idéal en effet, pour cette partie de l'éducation. On oubliait que les familles qui n'ont d'autres ressources que leur travail, *ce capital du pauvre*, n'ont guère, après une journée de fatigues, de temps à donner à une occupation qui leur serait chère sans doute, mais qu'elles laissent à regret, parce qu'il faut songer au pain du lendemain.

Jusqu'à la loi de 1850, on peut dire que, officiellement, l'éducation des filles n'a pas fait un pas, bien que dès 1791, l'Assemblée Constituante s'en soit occupée. C'est même pour répondre à cette intention, que Talleyrand rédigea ce long et important rapport qui ne manque pas de vues judicieuses et même pratiques. Mais ce qu'on peut lui reprocher, comme à tous ceux, d'ailleurs qui ont parlé après lui de l'éducation des filles, c'est qu'il ne prévoit pas que cette éducation ne peut pas toujours se faire dans la famille ; il ne soupçonne pas qu'il puisse y avoir des parents, et ils sont nombreux, obligés de se livrer à un travail sans merci pour nourrir leurs enfants, et souvent même la pauvre mère ne prend-elle pas sur un sommeil bien gagné, pour raccommoder les vêtements de la famille !

« Jusqu'à l'âge de six à sept ans, dit-il, l'instruction publique ne peut guère atteindre l'enfance ; ses facultés sont trop faibles, trop peu développées ; elles demandent des soins trop particuliers, trop exclusifs. Jusqu'alors il a fallu la nourrir, la soigner, la fortifier, la rendre heureuse ; c'est le devoir des mères [1]. »

Plus loin (p. 180), par une sorte de contradiction, Talleyrand pense que jusqu'à l'âge de huit ans, les filles pourraient, sans inconvénient, fréquen-

1. *L'Instruction publique en France, pendant la Révolution.* Hippeau, p. 63.

ter les écoles primaires et y puiser les éléments des connaissances qui doivent être communes aux deux sexes.

Cependant, de tous les rapports, plans et discours qui nous restent de l'époque révolutionnaire sur l'Instruction publique, et sans en excepter celui du citoyen Jean-Marie Calès qui prétend que l'éducation morale de la femme est sujette à *six cents infirmités* qui lui sont particulières, le Rapport de Talleyrand me semble de beaucoup le plus important à tous les points de vue, et quand il dit « que la maison paternelle vaut mieux à l'éducation des femmes; qu'elles ont moins besoin d'apprendre à traiter avec les intérêts d'autrui, que de s'accoutumer à la vie calme et retirée, » il exprime peut-être une opinion excessive, mais il n'ignore pas que le bienfait de cette éducation ne peut être le partage des enfants pauvres. Aussi, recommande-t-il l'établissement, dans chaque département, de pensionnats, en nombre suffisant, et « d'y placer des institutrices dont la vertu soit le garant de la confiance publique. » « Dans ces maisons, dit-il, les jeunes personnes doivent trouver toutes les ressources nécessaires à leur instruction et surtout à l'apprentissage des métiers différents qui peuvent assurer leur existence. »

Vœu prématuré, mais des plus pratiques et qui ne devait être réalisé qu'un siècle plus tard.

On retrouve aussi des prescriptions relatives

aux écoles de filles dans les lois du 29 brumaire, an III. Mais comme tout ce qui s'est fait à cette époque dans l'ordre de l'éducation, l'établissement effectif des écoles de filles n'est jamais parvenu à la vie officielle.

Virtuellement, ces écoles existaient, mais à peu près à l'état libre, soumises seulement à une certaine surveillance, ainsi qu'en témoignent plusieurs Ordonnances du gouvernement de la Restauration.

On a vu qu'il s'en fallut de bien peu que l'éducation des filles n'eût sa place dans la loi du 28 juin 1833. Nous avons dit par qui cet article fut rejeté (V. page 167).

Ainsi, c'est la loi du 15 mars 1850 qui régla définitivement la question des écoles de filles par l'article 48, et lui donna, pour ainsi parler, droit de cité, avec tous les avantages accordés aux écoles de garçons.

V

Pour clore l'examen de la loi du 15 mars 1850, revenons encore au Conseil de l'Instruction publique, dont la composition fut si vivement attaquée à la Chambre des députés, par l'opposition,

et victorieusement défendue et justifiée par M. Thiers.

On sait que la minorité était alors représentée, comme l'est aujourd'hui la majorité, je veux dire par des hommes qui veulent bien de la liberté, mais pour eux tout seuls.

C'est donc à eux que s'adresse le grand orateur de la majorité :

« La question est de savoir, dit-il, si nous avons » composé le gouvernement d'une manière in- » juste. Eh bien! lorsque dans le Conseil supé- » rieur, nous avons donné, à côté de huit hom- » mes appartenant à l'enseignement public, trois » membres des cultes dissidents, trois membres » de la Cour de cassation, trois membres du » Conseil d'Etat, trois membres de l'Institut et » quatre ecclésiastiques, je vous demande si, » dans nos proportions, nous avons été injustes. » Non. Et lorsque, dans les Conseils académi- » ques, nous mettons l'évêque à côté de quatre » membres du Conseil général, du préfet, de la » magistrature, sommes-nous injustes? Non.

» Si vous tenez compte de l'enseignement du » clergé, si vous prenez le chiffre de la popula- » tion enseignée, si vous regardez quelle est l'é- » tendue du culte catholique en France, vous » verrez que nous n'avons pas exagéré l'élément » religieux. Le clergé n'a pas, dans le gouverne- » ment de l'enseignement, une influence exagé- » rée : il a la parole partout ; il n'a nulle part une

» autorité illimitée et qui pourrait être oppres-
» sive : il est dans les véritables limites où il doit
» être. »

Nous n'irons pas plus loin dans l'exposé des mémorables débats qui ont préparé la loi du 15 mars 1850, et terminons en disant que si cette loi fut une conquête glorieuse de la libre concurrence sur l'arbitraire du monopole, elle fut aussi, durant trente ans, la sauvegarde de l'enseignement religieux et de l'enseignement libre.

Aujourd'hui que ces avantages sont plus que jamais menacés par la libre pensée, il était du plus haut intérêt de ne pas ignorer comment et par qui, ils ont été éloquemment défendus et victorieusement conquis.

CHAPITRE XV

I. De 1850 à 1863. Ministères Fortoul et Rouland. — II. V. Duruy de 1863 à 1869 : L'organisation de l'Enseignement spécial empruntée aux Congréganistes. — III. L'Enseignement simultané substitué au mode mutuel. — IV. M. Gréard, directeur de l'Enseignement primaire de la Seine.

I

Jusqu'à l'arrivée de M. Duruy au ministère de l'Instruction publique, rien de vraiment important n'est à signaler dans l'ordre de l'enseignement primaire. L'action bienfaisante de la loi du 15 mars 1850 reste à peu près entière, malgré quelques maladresses du ministre Fortoul, qui désorganise en voulant innover, et n'est plus guère connu aujourd'hui, que pour avoir voulu établir, dans l'enseignement secondaire, une réglementa-

tion excessive et l'échec lamentable de la bifurcation.

M. Rouland, son successeur, se fit remarquer par la sagesse de son administration. Etranger cependant à l'Instruction publique, il ne touche à l'enseignement primaire que pour réparer les fautes de son précédesseur ou pour doter ce service de nouvelles améliorations.

Ainsi, par le décret du 20 juillet 1858, il ramène les stagiaires à une seule classe, avec le traitement de 500 francs, et deux ans plus tard (29 décembre 1860), il supprime les stagiaires, et les fait entrer dans la catégorie des instituteurs, avec tous les avantages attachés à ce titre.

Dans sa circulaire du 25 juillet 1859, il avait fait appel à toute la vigilance des inspecteurs pour la propagation des bibliothèques communales dont le succès, jusque-là, « n'a pas répondu à des efforts réitérés. »

Mais enfin, ce n'est pas encore assez pour le ministre; les *bibliothèques des campagnes* sont destinées aux habitants, et on ne saurait trop en multiplier l'établissement. Mais M. Rouland veut aussi que l'école ait la sienne, exclusivement à l'usage des maîtres et des élèves, et il crée, par sa circulaire du 31 mai 1860, les bibliothèques scolaires.

A ce judicieux et prudent ministre, ne demandons rien de ces innovations préconçues qui reculent les limites d'une institution pour la mettre

en harmonie avec les besoins nouveaux de la société et du temps. C'est alors une transformation qui sera l'œuvre capitale d'un homme, enfant du peuple et, dans sa jeunesse, élève de l'école primaire où, ramené plus tard par le souvenir, il s'est rappelé ce qu'était, à cette époque, ce premier enseignement, et combien il répondait peu désormais aux aspirations de ses contemporains.

II

L'œuvre pédagogique de M. Duruy fut assurément considérable, et nous pouvons juger, par ce qu'il a fait, dans l'espace des six années que dura son ministère, combien il est avantageux et désirable pour un pays, que les hommes appelés à diriger ces grands services publics, aient le temps d'en étudier tous les rouages, d'en connaître tous les besoins et enfin toutes les améliorations dont ils sont susceptibles. Et encore, ces six années auraient-elles suffi au ministre pour créer l'Enseignement spécial, s'il n'avait pas trouvé, à côté de lui, chez les congréganistes, des établissements similaires qui lui servirent de modèles pour ceux qu'il voulait fonder. C'est là, chez les Frères de la doctrine chrétienne, chez les Fils de J. B. de la Salle, leur glorieux fondateur, qu'il

trouva admirablement organisé, l'enseignement spécial ou professionnel, d'après les besoins des différentes régions où il était établi. Et M. Duruy lui-même, dans son rapport sur l'enseignement technique, a dit avec une sincérité qui l'honore : « Ç'est à l'abbé de la Salle que la France est redevable de cet enseignement. Bientôt, de son premier essai, sortit un enseignement qui, s'il eût été généralisé, aurait avancé d'un siècle, l'organisation des écoles d'adultes et même, de l'enseignement secondaire spécial. »

On sait pourquoi cet enseignement ne s'est pas *généralisé* plus tôt. En 1792, l'Institut des Frères de la doctrine comptait onze pensionnats d'enseignement spécial, organisés sur le plan de l'établissement de Saint-Yon, à Rouen. Mais, lorsque parut le décret du 18 août 1792 qui supprima les congrégations religieuses, tous les Frères furent obligés de se disperser. Et dès lors, leurs maisons abandonnées furent affectées à des établissements publics. Ainsi, Saint-Yon est aujourd'hui le siège de l'école normale, et le lycée d'Angers occupe les bâtiments du pensionnat de la Rossignolerie, etc., etc.

Voilà, en France, l'œuvre de nos révolutions. En faisant table rase d'une institution pleine d'avenir, parce qu'elle répond à des besoins réels, de l'aveu même d'un ministre très libéral, on a retardé de cent ans l'expansion de l'Enseignement spécial.

Mais, dès que la raison reprit ses droits sur la passion, que le calme rentra dans les esprits avec un gouvernement qui voulait énergiquement l'union de tous les partis, et qui l'obtint par les mesures à la fois les plus sages et les plus libérales, on se souvint des grands services que les Frères avaient rendus à l'enseignement populaire, et le ministre de l'Intérieur Chaptal, qui ne fut que l'écho de l'opinion générale, proposa leur rappel en ces termes : « Admirable institution, disait-il, dont les membres ont constamment réuni l'art d'enseigner aux mœurs les plus sévères. »

Et plus tard, dans une des séances du Conseil d'Etat où se discutait la constitution de l'Université, on fit ressortir les dangers qui pouvaient naître, disait-on, de l'adoption des Frères par la puissance publique : « Je ne conçois pas, répondit Napoléon Ier, l'espèce de fanatisme dont quelques personnes sont animées contre les Frères. C'est un véritable préjugé. Partout on demande leur rétablissement. Ce cri général démontre assez leur utilité [1]. »

Après une pareille déclaration, venue de si haut, il était aisé de prévoir le retour prochain des Frères dans tous les avantages que leur enseignement leur avait conquis et que la Révolution leur avait retirés. Ainsi, par le Décret du 17 mars 1808 il était dit que « les supérieurs de cette congré-

1. Séance du Conseil d'Etat du 11 mai 1806.

gation pourront être membres de l'Université. »

Aussi et sans retard, les Frères, profitant de ces heureuses dispositions du pouvoir, donnèrent leurs premiers soins à la reconstitution de leur Institut, et fidèles à l'esprit de leur illustre fondateur, ils rétablirent d'abord l'école populaire qui fut toujours considérée par les fils de J.-B. de la Salle, comme l'œuvre principale et la raison d'être de cette fondation. Ils suivaient ainsi le plan traditionnel : l'école gratuite d'abord; destinée aux enfants des classes pauvres, elle rendit les plus grands services dans un temps où l'Etat se désintéressait à peu près complètement de l'instruction primaire.

Puis, dès 1810, l'œuvre des pensionnats fut reprise avec le caractère de l'enseignement spécial, inauguré avant la Révolution : « C'était un enseignement moyen ou secondaire, de culture générale, sans grec ni latin, avec orientation vers les carrières commerciales, industrielles et agricoles. »

Vaste programme, mais qui, depuis l'origine, fut si bien conçu, qu'il pût toujours, grâce à sa souplesse merveilleuse, s'approprier aux besoins nouveaux créés par les transformations qui se sont opérées dans les mœurs et les lois.

Se conformer rigoureusement à tous les changements accomplis, depuis plus de deux siècles, dans l'économie sociale, suivre tous les progrès des sciences pour les faire servir au succès d'une

œuvre que la Révolution avait supprimée, et qui bientôt, malgré la dispersion de ses membres, se retrouva debout, sans avoir rien perdu des conditions traditionnelles de sa prospérité, voilà un phénomène assez rare et qui ne peut s'expliquer autrement que par les besoins auxquels cette œuvre répond et par la constante unité de vues des hommes qui en ont voulu la durée, au prix de leur liberté, parfois même de leur vie.

Le développement des pensionnats, désormais assuré de la faveur des pouvoirs publics, fut poursuivi avec une persévérance qui n'eut d'égale que l'intelligence du choix des régions qui devaient recevoir les établissements de l'Institut. Il en compte aujourd'hui, 30 en France qui ont le caractère secondaire moderne, et 15 à l'étranger. Mais, dans tous ces établissements, se trouvent des classes primaires, préparation indispensable à l'enseignement secondaire moderne [1].

On regrette de ne pouvoir que signaler, en passant, ces grandes Ecoles de Passy et de Saint-Nicolas, aussi bien que celles d'Agriculture de Beauvais et de Quimper, dont les succès éclatants dans les concours peuvent se passer de commentaires. C'est à toute cette vaste et admirable organisation, c'est à ce chef-d'œuvre de prévoyance et de patriotisme que M. Duruy emprunta l'enseignement spécial dont l'Ecole Turgot fut un premier essai.

---

1. V. à l'appendice, p. 361.

III

Mais dans l'ordre exclusivement primaire, le ministre, frappé de la grande supériorité des résultats dans les écoles de Frères, fut bientôt convaincu que cette supériorité n'était due qu'à la méthode simultanée, mode d'enseignement que l'Institut tenait de son fondateur et auquel il resta invariablement attaché. M. Duruy résolut donc d'appliquer immédiatement aux écoles primaires la méthode simultanée, d'inspiration toute française, en la substituant au mode mutuel, d'importation étrangère qui eut cependant son heure de célébrité et même l'honneur d'avoir l'appui du parti libéral. (Voir ch. II, page 19.)

Mais, substituer la méthode simultanée, c'est-à-dire l'enseignement donné directement par le maître, au mode mutuel qui, depuis longtemps, régnait paisiblement dans les écoles, où directeurs et directrices s'en remettaient à des élèves-*moniteurs*, du soin d'instruire d'autres élèves, c'était accomplir une véritable révolution dans le régime scolaire. Car la nouvelle méthode exigeait d'abord un personnel de maîtres beaucoup plus considérable et, par suite, plus coûteux, un

programme bien défini et précis, enfin, une transformation complète du matériel et de l'aménagement dans la distribution des classes, puisque, à l'avenir, chaque professeur devait avoir la sienne, qui ne devait pas compter plus de 50 élèves et plutôt moins.

IV

Telle est l'œuvre qui s'imposait à bref délai — de 1867 à 1869 — à l'administration de l'Enseignement primaire de la Seine. Heureusement qne, dans ce temps-là, le service de l'Instruction primaire rencontra, dans son directeur, M. Gréard, un administrateur de premier ordre. Avec un rare esprit de suite, sans études préalables, lui, nourri de la plus pure moelle des auteurs de l'antiquité, il devina, avant même de les connaître, tous les devoirs de sa charge, et il en poursuivit l'accomplissement avec cette fermeté de volonté qui se cache sous la séduction d'une parole qui gagne les plus rebelles à ses vues.

Grâce à cet ascendant qu'on subit, sans se plaindre, parce qu'il repose sur la raison, le directeur sut mettre dans les intérêts d'une cause qui était devenue la sienne, tous ceux dont il avait besoin pour faire face aux charges nouvel-

les. Parmi celles que nous avons énumérées plus haut, il y en a une qui ne s'improvise pas, la plus coûteuse, qui demande beaucoup de temps et une dépense annuelle considérable, c'est la formation d'un personnel, sans lequel il eût fallu renoncer à l'application du mode simultané dans les écoles.

Mais on verra que toutes les fois qu'il s'agit d'un grand intérêt social, il se trouve toujours chez nous des hommes pour travailler sans bruit, à le faire triompher des calculs mesquins de l'ignorance ou du parti-pris.

D'ailleurs, quand une institution est devenue nécessaire, il semble que rien n'en saurait retarder le développement : c'est un fruit mûr qui s'offre à la main tendue pour le cueillir. C'est ce qui eut lieu à Paris, dans ce temps-là, où l'instruction primaire était restée fort en dehors des bienfaits des lois de 1833 et de 1850.

Alors que la France se couvrait d'établissements scolaires, que de pauvres départements faisaient les plus grands sacrifices pour élever le niveau de l'enseignement populaire, la ville de Paris ne faisait rien pour ses écoles ; elle n'avait pas même une Ecole normale, établissement indispensable à la formation de bons instituteurs ! Faut-il donc s'étonner si en 1865, près d'un tiers des conscrits ne savaient ni lire ni écrire, et que le département de la Seine figurât, parmi ceux qui comptaient le plus d'illettrés ?

Il était temps que « la Ville lumière » reprît son rang dans les choses de l'esprit, quel qu'en soit le degré. M. Haussmann, ne craignons pas de le dire, fit beaucoup pour lui rendre cette prééminence, en élevant graduellement de quinze cent mille francs à sept millions le budget des écoles.

Mais, en matière d'enseignement, comme en bien d'autres choses, l'argent ne fait pas tout. Le grand art est de lui trouver une destination utile aux intérêts qui le sollicitent, et je n'ai pas besoin de dire ici qu'il s'agit toujours de l'intérêt général, et non d'un intérêt de parti.

Ce grand service de l'Instruction primaire réclamait donc une direction tout à la fois hardie et prudente, qui vît sûrement toutes les réformes à accomplir, sans se laisser aller à de stériles essais, ou ce qui est bien pire encore, à des innovations malheureuses qui se font toujours aux frais des contribuables.

CHAPITRE XVI

I. L'œuvre scolaire et pédagogique de M. Gréard : Un programme unique ; heureuses conséquences. — II. Création de deux Ecoles normales à Paris. — III. 67,500 enfants à Paris, privés d'écoles. — IV. Bienfaits de l'éducation.

I

M. Gréard fut l'homme qui répondait le mieux à cette tâche délicate. Aussi, son arrivée aux importantes fonctions de Directeur de l'Enseignement primaire de la Seine fut-elle le commencement d'une ère nouvelle pour les écoles. Et si l'on veut se rendre compte des améliorations réalisées depuis cette époque, il faut lire les Rapports officiels qui parurent successivement et qui, tous, furent le signal d'un progrès, d'un pas

en avant vers le but que l'auteur se propose d'atteindre.

En demandant la création d'Ecoles normales à Paris, le premier soin de la nouvelle administration fut d'établir et de fixer le programme à suivre. C'était bien par là qu'il fallait commencer. Jusque-là, l'instituteur avait marché à peu près au hasard, comme un voyageur qui se mettrait en route, sans avoir d'abord arrêté son itinéraire. Il était donc bien important de combler au plus vite cette regrettable lacune, une des causes principales de la faiblesse des études primaires à Paris.

Elaboré avec le concours des hommes les plus expérimentés, ce programme partageait tout l'enseignement primaire en trois Cours : élémentaire, moyen, supérieur, et contenait en germe presque toutes les réformes qui se sont accomplies depuis; adopté, il les rendit nécessaires. Les instituteurs intelligents en comprirent les avantages et y applaudirent. Mais, comme toutes les mesures un peu radicales il effraya la routine. Les vieux maîtres avaient leurs habitudes, il leur en coûtait d'en changer.

D'ailleurs, il élargissait de beaucoup le champ de l'enseignement, en rendant obligatoires des matières qui n'avaient été jusqu'alors que facultatives. De là, une opposition sourde et même systématique de la part de ceux qui étaient appelés à l'appliquer. Ils ne le connaissaient pas,

mais néanmoins, ils le dénigraient, parce qu'il exigeait d'eux une activité réelle, et des devoirs nouveaux.

On voit qu'il est parfois plus difficile de faire accepter le bien que de maintenir le mal. Cependant l'administration tint bon, convaincue qu'elle était dans le vrai, et elle eut raison. Le nouveau plan d'études était tout simplement un chef-d'œuvre de science pédagogique. Il est conçu de telle sorte que la première partie destinée au Cours élémentaire, renferme, sous une forme embryonnaire, toutes les matières de la deuxième et de la troisième partie, la plus élevée, celle qui constitue le programme du Cours supérieur.

Quel précieux avantage pour l'enseignement lui-même, et dans une ville comme Paris surtout, que les enfants puissent changer d'écoles, aller d'une école de Montrouge à une autre de Batignolles, sans interruption dans leurs études, soit qu'ils appartiennent au Cours élémentaire, moyen ou supérieur.

Quittent-ils l'école, après deux ans seulement, ils ont l'assurance d'emporter avec eux un bagage complet des notions du Cours élémentaire, bagage léger sans doute, mais qui plus tard suffira peut-être pour éveiller chez eux le désir d'aller plus loin.

Cet avantage ne passa point inaperçu des familles, et de son côté, l'administration ne négligea rien pour le faire comprendre à son personnel.

Conférences aux instituteurs, instructions écrites, conseils particuliers et incessants, rien ne lui coûta pour faire accepter des changements qui servaient tant d'intérêts en souffrance. Et pour stimuler le zèle de fonctionnaires auxquels on demandait plus d'initiative, plus d'efforts personnels, on prit une mesure qui fut naturellement bien accueillie et fort appréciée; on augmenta les traitements. C'était justice. Mais nous n'aurons garde ici de passer sous silence la précision des termes de cet arrêté. C'est qu'il n'est pas conçu dans cette forme ambiguë si familière à certains ministres, et qui laisse toujours une porte ouverte à l'arbitraire ou plutôt à la faveur. Cet arrêté, en effet, ne dit pas : Les instituteurs *pourront recevoir*, mais il annonce franchement que les instituteurs recevront une augmentation déterminée.

Il y a là un bon exemple à suivre, et les ministres de la République feraient bien de s'en inspirer et de le suivre, au profit surtout des petits fonctionnaires. Avec une rédaction aussi nette, aussi loyale, un homme n'est jamais livré à la discrétion de son supérieur. C'est qu'apparemment l'auteur de l'arrêté savait qu'une sage rémunération des employés peut seule assurer l'avenir d'un service important. Aussi longtemps qu'on a méconnu cette vérité élémentaire, on a vu l'enseignement primaire abandonné, ou bien, ce qui est plus fâcheux encore, exercé par des sujets souvent incapables, parfois indignes, qui

faussaient le caractère élevé de leurs fonctions, en y portant la stérilité de leur ignorance ou le langage pernicieux de leurs doctrines.

« L'instituteur primaire, dit avec raison Victor » Cousin, c'est l'instruction primaire elle-même. » Tout ce qui nuit à l'un retombe sur l'autre, et » pour que l'instruction primaire fleurisse, il faut » que l'instituteur ne soit pas trop maltraité. »

Mais ces réflexions pourraient nous entraîner beaucoup trop loin. Encore quelques mots du programme. Une fois adopté, il imposait une série de réformes dans l'enseignement primaire, ainsi que nous l'avons dit. Est-ce que, d'ailleurs, tout changement un peu considérable n'en appelle pas nécessairement d'autres? C'est l'éternelle histoire de la maison en ruines qu'on prétend restaurer. Dès qu'on y a mis la main, on s'aperçoit bien vite, qu'il ne faut pas réparer, mais rebâtir.

Ainsi, le nouveau plan d'études portait un coup mortel à la vieille méthode mutuelle, car elle ne pouvait désormais se prêter à un enseignement trop élevé pour être confié à des enfants. Il fallait donc y renoncer, quels que soient d'ailleurs, ses avantages économiques, et la remplacer par le mode simultané, qui n'est autre chose, nous l'avons dit, que l'enseignement donné directement par le maître.

Mais si cette méthode est beaucoup plus féconde en résultats, il faut avouer aussi qu'elle est infiniment plus coûteuse. Cependant, disons-le à la

louange du Conseil municipal de ce temps-là, les mesures proposées par l'administration scolaire ne rencontrèrent jamais un refus, tant elles étaient opportunes et désirées!

On n'eut pas à le regretter; et l'instruction primaire de la Seine se ressentit bientôt de ces heureux changements qui donnaient déjà des avantages très appréciables et qui assuraient l'avenir.

Il semble maintenant que les réformes pouvaient s'arrêter là. Car, si nous jetons un regard en arrière, nous serons surpris du chemin parcouru. Le mode simultané a remplacé le mode mutuel, les groupes scolaires se multiplient; le niveau des études monte et se régularise visiblement, les élèves affluent de toutes parts; les maîtres eux-mêmes rivalisent de zèle pour répondre à la sollicitude de l'administration; enfin la transformation paraît complète, et beaucoup en seraient satisfaits. Cependant, la direction de l'instruction primaire ne l'est pas encore. Les maîtres sont dévoués, mais il leur manque ce que le dévouement même ne saurait remplacer, l'éducation professionnelle; les élèves, il est vrai, affluent dans les écoles, mais la nouvelle organisation ne suffit pas pour les y retenir longtemps. Il faut donc quelque chose de plus. Il faut d'abord des instituteurs capables, des hommes spéciaux. Où seront-ils mieux préparés que dans une Ecole normale?

II

Quand M. Guizot voulut créer — le mot n'est pas trop fort — l'enseignement primaire en France, il commença par inscrire, dans la loi de 1833, qu'une école normale serait, autant que possible, établie dans chaque département.

On a vu plus haut que l'absence d'un tel établissement à Paris avait été pour beaucoup dans la faiblesse de notre enseignement. La Commission municipale d'alors s'associa donc à l'unanimité aux vues de la direction des études primaires, et la création d'une école normale fut décidée. Il restait encore à chercher, en attendant, le moyen de retenir le plus longtemps possible les enfants dans les écoles. On imagina, pour obtenir ce résultat le certificat d'études, qui fut véritablement, dans ce temps-là, le baccalauréat des enfants de l'école primaire.

On en était là des créations et des réformes, lorsque la guerre étrangère éclata et vint tourner tous les esprits vers les dangers de la patrie. L'insurrection qui suivit nos désastres, et qui fut peut-être le plus grand de tous, ne fit que mettre encore plus en évidence la nécessité de moraliser les masses par l'éducation.

Le Conseil municipal, dont l'élection avait d'abord inspiré quelque appréhension, reprit avec le plus louable patriotisme l'œuvre des écoles. Une Commission choisie dans son sein et composée des hommes les plus compétents semblait s'être donné la tâche de faire vite et bien. Ce qu'elle a décidé et réalisé, en moins d'un an, est vraiment considérable. Pour s'en convaincre, il suffit de relire un travail fort important qui fut adressé au préfet, le 1er septembre 1871 par M. Gréard, et bientôt approuvé par l'administration municipale.

Sous le titre modeste de note à M. le préfet, l'auteur signale avec autant de compétence que de franchise, l'insuffisance notoire de l'enseignement primaire et les améliorations urgentes qu'il réclame. C'est un tableau net, précis, lumineux, et qui révèle parfois des situations bien douloureuses pour l'instruction populaire.

III

Qui donc, en effet, n'a pas appris avec une profonde tristesse qu'il y avait encore à Paris 67.500 enfants qui étaient privés des bienfaits de l'éducation, faute d'écoles pour les recevoir? 67.500

enfants qui s'élevaient seuls, et qui se trouvaient livrés à toutes les influences malsaines du vagabondage et de la rue! C'était là un fait inouï et qui en expliquait bien d'autres. Enfin, le préfet d'accord avec le Conseil municipal éleva immédiatement le budget à 8 millions, et plus de 4 millions furent affectés aux créations les plus urgentes.

Nous ne pouvons entrer ici dans le détail de toutes les mesures qui furent arrêtées à cette époque et dont la réalisation fut assurée. Mais, on jugera de leur importance par ce qui suit : les constructions du collège Chaptal furent achevées; un ensemble d'écoles supérieures (type Turgot) s'établit sur plusieurs points de la capitale; trente nouveaux groupes scolaires furent en voie de formation; l'école supérieure devint gratuite; le personnel des écoles fut plus que doublé et les traitements augmentés; des bibliothèques scolaires s'établirent partout dans les écoles; cinq nouvelles classes de dessin pour les jeunes filles furent ajoutées aux anciennes; on accorda des livrets de Caisse d'Epargne de 100 et de 150 francs aux élèves munis du certificat d'études après concours; enfin, au 1er octobre de l'année 1872, s'ouvrirent, deux écoles dont l'importance devait être considérable, au point de vue de l'instruction populaire et au point de vue social : nous voulons parler de l'Ecole normale primaire d'instituteurs à Auteuil et de l'Ecole d'apprentis à la Villette.

Presque dans le même temps, l'Ecole supérieure municipale de jeunes filles devint l'Ecole normale d'institutrices, établie aujourd'hui à Batignolles. La loi du 15 mars 1850, qui avait reconnu officiellement la nécessité de cet enseignement, négligea d'en assurer le succès par la préparation d'un personnel capable et formé aux bonnes méthodes pédagogiques. Je sais bien qu'à cette époque, cette institution fut, à tort, sérieusement menacée, et que l'opinion de M. Thiers, le plus écouté de la Commission, tendait à supprimer les Ecoles normales, bien plutôt qu'à en créer de nouvelles. Ne soyons donc pas surpris de cette lacune, dans la loi de 1850. Il appartenait de la combler à la direction scolaire venue trente ans plus tard. Son expérience, le bon sens aidant, a fait justice de cette omission voulue.

Toutes les fois qu'on voudra relever ce grand service public et lui restituer les privilèges de sa destination, il faudra commencer par lui préparer des fonctionnaires capables et surtout profondément pénétrés des devoirs de leur profession.

IV

Or, si les Ecoles normales sont si nécessaires au succès et à la moralité de l'enseignement primaire, pourquoi seraient-elles le privilège exclu-

sif des garçons? Il suffit de réfléchir au rôle important de la mère de famille au foyer domestique, pour se convaincre qu'on ne saurait accorder trop de sollicitude à l'éducation des filles. « L'avenir d'un enfant, disait Napoléon Ier, est l'ouvrage de sa mère, » et il avait raison. Une bonne mère est le premier instituteur de ses enfants, et j'ajoute qu'elle en est bien le meilleur. C'est le maître d'une morale toujours écoutée, parce qu'elle s'impose par l'exemple autant que par la voix.

Malheureusement, cet enseignement qui laisse dans une jeune âme des traces ineffaçables subit nécessairement les alternatives de l'humble condition où il se donne. Les enfants des écoles appartiennent généralement à des parents qui se doivent à un travail incessant, et trop souvent les pauvres mères se voient arrachées aux soins de cette chère occupation.

Les filles surtout ont à souffrir de cette cruelle nécessité. Qui donc alors continuera l'œuvre de la mère absente? Il faut que cette œuvre sainte entre toutes, se retrouve, autant qu'il est possible, à l'école, sous la direction prudente et sage d'une femme, presque toujours elle-même mère de famille.

Ce côté intime de l'éducation populaire a été beaucoup trop délaissé jusqu'ici; et quand je songe au rôle lamentable des femmes dans toutes nos révolutions, je n'hésite pas à en faire remonter la cause à cette déplorable négligence. « En

Europe, dit M. de Tocqueville, presque tous les désordres de la société prennent naissance autour du foyer domestique. »

Oui, c'est là en effet, que les bonnes mœurs se fondent ou qu'elles se dépravent, que les caractères se fortifient ou qu'ils se dégradent, que le cœur s'épure au milieu des douces affections de la famille ou qu'il se corrompt par l'exemple de l'immoralité. Le foyer domestique, enfin, est le sanctuaire de toutes les vertus solides qui font l'honnête homme et le bon citoyen; mais il peut devenir aussi le repaire où se développent les plus détestables instincts.

On ne sait pas assez combien est salutaire pour l'enfance l'image de cette paix qui règne dans un intérieur où chacun fait son devoir. N'est-ce pas, en effet, à ce moment de la vie, que l'âme ouverte à toutes les impressions, reçoit les plus durables du milieu où elle s'est formée. Semblable à l'argile dans la main du potier, l'enfant retient, pour ainsi dire, l'empreinte du moule où il est placé. Il est donc bien important que ce moule soit régulier et sans défauts.

Or, quel est, dans une famille, et dans une famille pauvre surtout, l'être qui en fait la moralité et la joie? Tout le monde l'a nommé, c'est la mère! la mère bonne, vertueuse, dévouée jusqu'au sacrifice; la mère, pouvons-nous le dire ici, comme nous avons eu le bonheur d'en avoir une...

Mais c'est à l'Etat que revient la tâche de préparer, d'éclairer cette œuvre par excellence du foyer domestique. La direction de l'instruction primaire l'a fait alors, en organisant un enseignement normal sérieux et bien dirigé. C'est celui-là surtout qu'il aurait fallu préserver avec un soin jaloux de ces doctrines qui, hélas ! ont fait depuis, irruption dans nos écoles où elles règnent officiellement, sous le nom menteur d'émancipation de la femme. Quelle aberration ! Comme si la femme honnête, la femme chrétienne, avait jamais rêvé autre chose que la liberté de remplir ses devoirs d'épouse et de mère !

Mais les prédicateurs de cette belle doctrine n'ont pas le mérite de l'invention. La Convention y avait songé avant eux, et je me hâte de dire, à l'honneur de cette Assemblée, qu'elle lui opposa des adversaires éloquents. Je me contenterai ici de renvoyer le lecteur au discours prononcé, par le député Amar, le 9 brumaire an II (30 octobre 1793), et je rentre dans mon sujet.

Il faut d'abord asseoir l'éducation, et en particulier, l'éducation des femmes, sur une religion solide et bien entendue. C'est là que la morale de l'Evangile doit se retrouver tout entière. Avec un pareil fond pour base, on n'a pas à craindre de s'égarer. Sans lui, au contraire, on ne formera jamais qu'une jeunesse ingouvernable, j'allais dire *émancipée*.

Mais il ne suffit pas que ces grands principes

soient inscrits dans les programmes. C'est surtout dans le cœur des institutrices qu'ils doivent être gravés. Soumises au noviciat éclairé et sévère de l'Ecole normale, elles apprendront à connaître et à pratiquer les devoirs austères de l'enseignement et, plus tard, elles n'y apporteront que des méthodes sûres et une moralité éprouvée.

Ainsi, c'est seulement dans l'école et par suite, dans la famille, que peut se préparer l'œuvre bénie de notre régénération sociale. C'est sur des natures jeunes, accessibles à tous les généreux sentiments, qu'il faut agir pour refaire les mœurs et relever les caractères. De tous les devoirs qui s'imposent à nous, celui-là est le premier et le plus sacré de tous.

Formons des races viriles, honnêtes, respectueuses de leurs devoirs autant que jalouses de leurs droits, et souhaitons qu'un jour, on puisse dire de nos enfants, ce qu'Hector désirait pour le sien : « Ils valent encore mieux que leurs pères. »

Tel fut, il y a trente ans, le mobile du directeur de l'Enseignement primaire de la Seine, d'accord avec la municipalité et le gouvernement. Soutenu ainsi dans l'œuvre qu'il avait entreprise six ans auparavant, il en poursuivit l'achèvement avec une activité infatigable et une connaissance approfondie de tous les besoins de ce grand service public.

CHAPITRE XVII

I. L'Ecole d'Apprentis du boulevard de la Villette et les anciennes Corparations. — II. Misères physiques et misères morales à guérir. — III. Insuffisance de l'initiative privée. — IV. Une objection qui n'est pas sérieuse. — V. Ouvrages merveilleux obtenus avec un petit nombre d'outils. — VI. L'Ecole de la rue Tournefort.

I

En décembre 1871, M. Gréard adressait au préfet de la Seine, un Mémoire fort important sur la nécessité de créer des Ecoles d'Apprentis. La condition des apprentis à Paris préoccupait depuis longtemps tous les hommes soucieux de l'avenir de notre industrie nationale. Mais jamais elle n'avait éveillé une sollicitude aussi éclairée ni aussi efficace.

C'est que tout le monde, à cette époque, comprenait que cette question se rattache à un intérêt social de premier ordre. Ce n'est plus seulement, en effet, notre avenir industriel qui est menacé par l'abandon où sont laissés les jeunes apprentis, c'est encore, c'est surtout l'avenir moral de toute cette classe de citoyens qui demande au travail manuel le pain de chaque jour et cette indépendance qui constitue, dans toutes les conditions, l'honneur et la dignité de la vie.

En créant les corporations de métiers, les maîtrises et les jurandes, nos pères avaient été plus sages que nous, qui les avons abolies sans les remplacer.

Cette institution, qu'on pourrait faire remonter à plus de huit siècles, avait eu, chez nous, sa part de gloire dans l'affranchissement des communes, au moyen-âge et jusqu'à la fin, elle resta la gardienne vigilante et respectée des droits du travail.

Or, tout établissement qui arrive à cette perpétuité doit avoir sa raison d'être qu'il serait sage de rechercher, avant de le supprimer. Celui-ci offrait, en effet, des garanties de savoir professionnel et de moralité qu'une liberté illimitée ne nous a pas rendues.

Ainsi, pour rester dans le sujet qui nous occupe, le passage de l'apprenti au rang d'ouvrier n'avait lieu qu'après des épreuves sérieuses et décisives. C'était plus qu'un examen, c'était un

concours où le candidat devait produire un chef-d'œuvre et de plus, les témoignages évidents d'une conduite irréprochable.

Le contrat d'apprentissage était soumis au conseil des prud'hommes qui, ceux-là, jugeaient sans esprit de parti, et il n'était nullement livré à la discrétion des parties intéressées. L'enfant n'était pas comme aujourd'hui, à la merci des caprices d'un patron. Mais il lui était confié sur les clauses d'un engagement qui garantissait des droits et des devoirs réciproques dont ni le maître ni l'apprenti ne pouvaient s'affranchir ; car, le corps du métier en avait fixé lui-même les conditions.

Protégé ainsi par la sollicitude de la corporation, le jeune apprenti devenait une sorte de pupille et par suite, l'objet d'une surveillance active de la part du patron qui voyait son honneur intéressé à faire de l'enfant un habile et honnête ouvrier.

A son tour, l'apprenti puisait dans cette préparation laborieuse et presque austère, l'amour et l'esprit de son état, la juste connaissance de ses droits et surtout le respect de ses devoirs. Il s'habituait peu à peu à voir dans sa condition la source de tout bien-être et le terme le plus honorable de ses efforts. On comprend dès lors l'heureuse influence qu'un pareil apprentissage devait exercer sur l'adulte, c'est-à-dire, sur l'homme arrivé à l'âge où les passions vont disputer à la

raison ses droits dans le gouvernement de la vie !

Cependant, si utiles et si respectables que soient les corporations et les maîtrises, elles ne trouvèrent pas grâce devant les hommes de la révolution. Il est vrai qu'elles avaient leurs inconvénients, leurs privilèges, leurs abus. Mais on aurait pu supprimer les uns et réformer les autres, sans faire table rase de l'institution. « Si l'on voulait supprimer toutes les sources d'abus, a dit le P. Lacordaire, on ne laisserait rien debout sur la terre, pas même la religion. » Mais ces considérations n'arrêtèrent pas l'Assemblée constituante, et le 2 mars 1791, les corporations et les maîtrises furent abolies sans retour.

Que deviendront désormais tous ces enfants auxquels une liberté illimitée sera plus funeste qu'une sage et sérieuse discipline? C'est ce que le Mémoire sur les Ecoles d'apprentis nous dira avec une vigueur et une franchise très estimables dans un travail où il ne fallait ni exagérer ni pallier la vérité.

II

Rien de plus instructif ni de plus triste que ces détails sur les conditions de l'apprentissage à Paris. Etabli sur une statistique impartiale et

rigoureuse, ce chapitre porte avec lui un douloureux enseignement. Ainsi, sur 25,000 apprentis qui se trouvent à Paris, 4,500 seulement sont engagés régulièrement par contrat. Il reste donc plus de 20,000 enfants qui ne sont protégés par aucune convention. Qu'on s'étonne après cela, qu'il n'y ait plus d'apprentis !

« L'enfant est jeune, inexpérimenté, chétif; sous prétexte qu'il ne peut faire autre chose, on l'emploie aux courses, aux transports de fardeaux, aux rangements, au menu ménage de l'atelier, et la seule chose qu'il apprenne, à travers tout cela, c'est à disperser, à dissiper sa journée. »

Ainsi l'apprentissage, cette première initiation à la vie laborieuse qui attend l'adulte, devient pour lui une école malfaisante où il contracte, avec le dégoût de son état, des habitudes de paresse dont la société portera autant que lui le châtiment; car aucun vice, comme aucune vertu, n'arrête ses effets à l'homme seul : l'un et l'autre ont dans l'humanité le contre-coup de leur action.

Si au moins les aptitudes de l'enfant avaient déterminé le choix de son état, le mal pourrait être atténué par ces dispositions naturelles qui triomphent des obstacles et sont le gage de tout succès. Mais non, c'est ordinairement le hasard ou le motif le plus futile qui préside à cette importante détermination dont l'avenir dépend; et l'atelier s'ouvre pour un apprenti qui n'a souvent ni l'instruction suffisante, ni la santé, ni la voca-

tion pour y entrer. Le découragement et le dégoût ne se font pas attendre longtemps dans cette vie de corvées qui usent sans fruit ses forces naissantes et fatiguent sans but les premiers élans de ses facultés. Les enseignements de la famille et de l'école s'en vont du même pas : « Son intelligence s'étiole, il a perdu le goût du travail, il prend celui de la paresse; il tombe rapidement plus bas encore. Ne rencontrant point d'incitation sérieuse, point d'encouragement au bien, et en contact perpétuel avec des hommes qui le dominent par l'âge, la force, les passions, et qui n'ont pas toujours le respect de l'enfance, il se hausse pour se mettre à leur taille, de la seule façon dont il puisse les égaler, par l'imitation du mal. Le vice l'entraîne, un vice précoce, le pire de tous, celui qui est le produit d'une imagination pervertie, celui qui, physiquement, moralement, corrompt la vie dans ses sources. »

Ainsi s'écoulent aujourd'hui, pour l'apprenti, ces premières années qui étaient autrefois un noviciat sérieux, grave, où la morale avait partout sa place et la première. Il était entré à l'atelier avec des instincts honnêtes, des habitudes d'ordre et de travail qui ne demandaient qu'à être entretenues pour porter tous leurs fruits; maintenant il en sort avec des mœurs corrompues, enclin à la paresse et accessible aux suggestions malsaines de toutes ses mauvaises passions. Il n'en remporte pas même les connais-

sances techniques qui doivent faire de lui un ouvrier. Car c'est moins en pratiquant de ses mains qu'en regardant travailler, qu'il a saisi quelques notions du métier. Arrive-t il, malgré tout, à quelque dextérité pour fabriquer certaines pièces? aussitôt il est spécialisé, et il devient un instrument de produit, après avoir été un instrument de domesticité.

Il faut lire les rapports de la grande enquête sur l'enseignement professionnel. Ouvriers et patrons sont unanimes à condamner l'apprentissage tel qu'il se faisait alors. Les ouvriers délégués à l'Exposition de 1867, vont même jusqu'à regretter « l'ancien régime, ou tout au moins, l'ancienne pratique des vieilles corporations d'avant 1789, qui obligeait les patrons ou maîtres ouvriers à n'avoir qu'un apprenti et à parfaire l'éducation en quatre ou cinq années. »

Assurément il y a mieux à faire qu'à revenir à un régime qui constituait un monopole pour les maîtres et tuait la concurrence, l'âme, la loi de tout progrès dans l'enseignement aussi bien que dans l'industrie et le commerce, parce que la concurrence développe l'émulation, par la lutte avec les rivaux. Voilà l'élément indispensable qui manquait aux anciennes corporations. Mais il faut s'inspirer de la sollicitude prévoyante dont elles entouraient l'apprenti, si l'on veut que la liberté proclamée par nos pères ne soit pas ici un don funeste au lieu d'un bienfait.

Lorsque, dans son rapport, M. Gréard mit à nu les misères de l'apprentissage à Paris, les Frères des écoles chrétiennes travaillaient à en conjurer les effets, et de leur grande école de Saint-Nicolas, rue de Vaugirard, sortaient déjà chaque année de nombreux apprentis fort appréciés des patrons. L'initiative privée ne restait pas non plus indifférente, et nous pourrions citer un grand typographe [1] qui, pour stimuler le zèle de ses apprentis, distribuait aux plus exacts un jeton de présence de dix centimes et portant sur l'une des faces, cette sentence de Franklin, c'est-à-dire, d'un ouvrier devenu un savant illustre et un grand citoyen :

« Si quelqu'un vous dit que vous pouvez vous enrichir autrement que par le travail et l'économie, ne l'écoutez pas, c'est un imposteur. »

On voudrait que cette belle pensée fût gravée en lettres d'or dans toutes les écoles et les ateliers. On ne dira jamais assez à tous les déshérités de ce monde qu'il n'y a de vrai dans la vie que la vertu et le travail. A Paris seulement, il y a plus de deux cent mille ouvriers honnêtes qui sont arrivés à une grande aisance et même à la fortune et aux honneurs, en pratiquant la sentence de Franklin.

C'est ainsi que les prolétaires d'aujourd'hui formeront avec leurs fils la bourgeoisie de de-

1. M. Chaix.

main, cette classe virile et forte qui se rajeunit et s'élève incessamment, parce qu'elle plonge ses racines dans tous les éléments de vie des sociétés modernes.

III

Si les conditions de l'apprentissage à Paris eussent permis d'attendre, sans beaucoup engager l'avenir, peut-être eût-il été sage de s'en remettre aux écoles supérieures des Frères et à l'initiative privée, car c'est grâce à leurs efforts réunis que, dès le 1er janvier 1870, on pouvait déjà compter trois mille enfants reçus et protégés par cette double et heureuse intervention.

Mais, comme toutes les questions qui touchent à un grand intérêt social, celle-ci réclamait une solution prompte, sûre, efficace. Elle s'imposait avec un caractère d'urgence qui ne souffrait ni tâtonnements ni délai. Assurément trois mille apprentis détournés et sauvés peut-être, d'un milieu plein de périls, c'est quelque chose, c'est beaucoup même, si l'on considère le bien que peut faire et le mal que peut empêcher autour de soi, dans le monde, une saine intelligence de plus.

« Mais qu'est-ce que ces trois mille enfants

dans le nombre de vingt-cinq mille que la vie de l'atelier entraîne? » Que devient cette masse d'apprentis qui échappent à l'action généreuse, mais insuffisante des associations? On est effrayé, en pensant que plus de vingt mille petits malheureux passent tous les ans de la discipline de l'école primaire — car, à cette époque, l'idée n'était pas encore venue de chasser Dieu de l'école — à la vie relâchée des apprentis d'aujourd'hui. Flots encore purs qui perdent bientôt leur limpidité dans le courant fangeux qui les emporte! Il y avait là évidemment une situation dont chaque jour augmentait le danger. Il fallait à tout prix en conjurer le retour.

Pendant bien des années, l'administration municipale suivit avec inquiétude les progrès du mal, sans pouvoir y apporter d'autres remèdes que des palliatifs aussi coûteux qu'impuissants. Elle créa successivement des prix et des bourses d'apprentissage, des classes d'apprentis, des classes de dessin d'art et dessin géométrique. Toutes ces mesures ont passé sans presque laisser de traces, parce qu'aucune d'elles ne s'est emparée assez complètement de l'éducation de l'apprenti. Fortifier le corps, exercer l'esprit et la main, développer dans le cœur de l'enfant ces qualités natives, ces instincts généreux, qui feront de lui un ouvrier honnête et un citoyen utile, voilà le but qu'il faut atteindre et que la Ville a vainement cherché dans les essais qu'elle a faits.

C'est en s'inspirant de ce qui existait en dehors d'elles, que M. Gréard obtint du conseil municipal la création d'une Ecole d'apprentis.

Cette création à laquelle se rattachaient de si sérieuses espérances, se heurta d'abord à des objections plus spécieuses que solides, et qu'il fut facile de réduire à néant, par l'exemple même d'écoles à peu près semblables, fondées à Paris, à Nantes et notamment au Havre, dont les résultats furent très satisfaisants. C'est l'école du Havre qui dut servir de type à celle qu'on voulait ouvrir à Paris.

IV

Mais il est pourtant une de ces objections que nous ne saurions passer, sans y répondre; elle est empruntée à l'ordre moral, et tendrait à faire croire qu'en soumettant l'apprenti à une direction régulière, on diminuera en lui l'esprit d'initiative et le sentiment de l'indépendance : « Les écoles, dit-on, quelles qu'elles soient, par cela seul qu'elles sont des écoles, tiennent trop longtemps l'apprenti en tutelle; il s'habitue à vivre sous l'œil du maître, n'apprend point assez à se diriger, et il entre dans la vie, mal préparé à l'indépendance qu'elle comporte. »

J'avoue que l'objection me paraît au moins singulière. C'est comme si l'on disait que les lisières dont on se sert pour soutenir et diriger les premiers pas de l'enfant rendent ses petites jambes paresseuses et le préparent mal à marcher seul. Est-ce que les élèves de nos lycées, qui passent ensuite dans les écoles spéciales où ils restent jusqu'à vingt-trois ou vingt-quatre ans, ne sont pas soumis bien plus longtemps à cette direction dont on redoute les conséquences? Et cependant, voyons-nous que dans la vie, ils manquent d'initiative et d'indépendance? Non, l'objection n'est pas sérieuse, elle n'en a que l'apparence.

En fait de direction d'ailleurs, ne savons-nous pas que, chez les jeunes gens, l'excès est bien moins à craindre que le défaut. Quand l'apprenti se sentira pourvu de tous les secrets de son métier; quand son intelligence sera développée dans les exercices multiples de l'école-atelier, l'esprit d'initiative et d'indépendance lui viendra par surcroît, et cette fois, la société n'aura plus à en gémir, parce qu'il sera réfléchi et justifié. Le jeune homme aura fait, sous une sage tutelle, un double apprentissage : celui de son état et celui de la vie. Car, « le respect de la loi, le sentiment du devoir, l'esprit de dévouement, l'intelligence de ce que sont la justice et l'égalité, tous ces principes sur lesquels repose l'économie morale des sociétés civilisées, s'apprendront à l'école d'apprentis, par les livres, par les entretiens, par les

leçons. L'école même, par la règle qu'elle impose dans la vie quotidienne, est un enseignement. »

D'ailleurs, ce qui doit rassurer complètement les hommes les plus jaloux de l'indépendance des apprentis, c'est que l'école ne recevra que des élèves externes.

« Il est bon, dit l'auteur du Mémoire, que l'apprenti conserve un lien de tous les jours avec la vie réelle, et fasse peu à peu dans le monde où il doit se créer laborieusement sa place, l'essai de sa force et de sa volonté. Nous ne voulons surtout exempter la famille d'aucune de ses obligations. Il faut que le père surveille l'éducation de son enfant : c'est son devoir, c'est son honneur. »

Ainsi, rien à craindre pour le sentiment de cette sage indépendance qui fait la dignité de l'homme et le prémunit contre les abus de la liberté. Car, c'est l'éducation qui incline l'individu vers l'usage intelligent qu'il doit faire de cette excellente chose, parce qu'en élevant l'esprit, elle le discipline et en même temps l'affranchit. L'ignorance, au contraire, l'abaisse, l'asservit et le livre à la tyrannie des opinions d'autrui.

L'école d'apprentis devait recevoir l'enfant, au sortir de l'école primaire, et dans ce temps-là, on n'avait pas encore inventé l'école *neutre*. C'est dire que nulle influence mauvaise n'avait pu altérer en lui les habitudes d'ordre et de travail qu'il avait puisées dans ce premier enseignement.

Il était donc heureusement préparé pour ac-

quérir des connaissances différentes, celles qui doivent solliciter la curiosité d'un esprit jeune par leur nouveauté.

Mais un apprenti de treize à quatorze ans est encore bien faible physiquement pour être mis tout de suite aux prises avec l'outillage d'un métier.

Son intelligence même ne se refusera t elle pas, avant un certain âge, à l'éducation sérieuse de l'apprentissage? Le programme y a sagement pourvu en partageant la journée, qui devait être de douze heures, entre la continuation des études primaires et la pratique du travail manuel.

On a remarqué, en effet, que quelle que soit la durée de l'apprentissage, trois, quatre ou cinq ans, il n'y a de réellement profitable, pour l'éducation professionnelle de l'apprenti, que la dernière ou les deux dernières années de l'atelier. Ainsi, l'enfant qui entre en apprentissage à treize ans, ne commencera guère qu'à seize ou dix-sept ans à prendre une idée nette, précise de sa future profession. « Pour les gros ouvrages, la force lui manque; pour les ouvrages finis, c'est l'habileté. » Or, ces années aujourd'hui perdues pour le travail manuel, ne peut-on pas leur trouver un emploi utile, en préparant l'enfant, « par le maniement des outils générateurs de toutes les formes du travail, combiné avec l'étude du dessin industriel, à aborder de haute main, la pratique du métier? Ne peut-on pas remplacer la partie pres-

que nulle et radicalement funeste de l'apprentissage de l'atelier, par un stage raisonné, suivi, méthodique? »

L'éducation physique, intellectuelle et morale de l'enfant y trouverait un immense profit, sans parler des fruits inestimables que la société ne manquerait pas d'en recueillir. Plus tard, l'apprenti, devenu ouvrier, pourrait, « dans la vie même de l'atelier, opposer la raison à la passion, défendre son honnêteté native et son bon sens affermi, contre les surprises et les entraînements de l'esprit de violence et de sophisme. »

Maintenant tous les métiers peuvent-ils bien se prêter à l'enseignement d'une école et avoir leur part des hautes considérations qui ont guidé le directeur de l'enseignement primaire de la Seine? Ne faudra-t-il pas créer autant d'ateliers qu'il y a de professions différentes?

Tout d'abord, l'objection paraît grave ; mais si l'on y réfléchit, on reconnaît, avec M. Guémied, « qu'il n'y a guère ici qu'un préjugé. » L'unité dans la diversité, dit-il, est un fait universel. De même que dans le monde physique, un petit nombre de lois explique une infinité de phénomènes, de même l'homme, avec des matériaux peu nombreux et à l'aide d'instruments toujours les mêmes, produit des œuvres d'une variété illimitée. »

V

En effet, prenons le bois pour exemple. N'est-il pas la matière première des ouvrages les plus différents par la forme, la grandeur et la beauté?

Entrons dans un de ces appartements où l'art a su donner tant de prix à la matière. Ces panneaux si merveilleusement travaillés, ces lambris si riches d'ornements, ces parquets où les couleurs se marient avec une variété infinie pour présenter à l'œil les fleurs d'un parterre ou les fruits d'un verger; ces meubles enfin d'un travail si achevé et si rare, est-ce autre chose que du bois? Et maintenant, si nous considérons dans l'article de Paris, tous ces chefs-d'œuvre qui nous ravissent, tous ces petits riens dont l'exquise délicatesse n'a d'égale que l'infinie variété des formes, ne serons-nous pas surpris que cette matière si simple, si commune puisse ainsi se transfigurer, pour ainsi dire, sous la main de l'ouvrier?

Cependant, il y a quelque chose peut-être de plus surprenant : c'est le petit nombre d'outils dont on s'est servi pour fabriquer ces charmants ouvrages.

Un ciseau, une scie, un rabot et un tour, voilà

les instruments générateurs ! Le reste est l'affaire du talent professionnel, de l'intelligence et du goût, toutes choses que l'école d'apprentis se propose de développer chez ses élèves.

Et si du bois, nous passons au fer, ce métal si rigide, si brut, si rebelle en apparence, nous ne serons guère moins surpris. Le feu de la forge, en assouplit la rudesse, et le marteau, la lime et le tour lui imposent enfin les formes les plus variées et les plus gracieuses. Là encore, quelques outils ont suffi pour obtenir ce triomphe du travail sur la matière.

Ainsi, la forme des objets fabriqués peut bien n'avoir pour limite que le talent de l'ouvrier, mais les instruments producteurs restent les mêmes, et si peu nombreux, que l'art de s'en servir est facilement soumis à un enseignement régulier. C'est sur ce principe fondamental que s'est établie l'école d'apprentis fondée à la Villette. Il ne s'agit donc pas de préparer des ouvriers exclusivement aptes à faire ou de la menuiserie ou de la charpente ou de l'ébénisterie. Le but qu'on se propose est autrement large et fécond. On veut que l'apprenti sorte de l'école également capable d'aborder toutes ces spécialités.

Deux grandes catégories se partagent l'éducation professionnelle de l'établissement : celle du bois et celle du fer; si bien que tous les élèves de la première catégorie seront exercés à toutes les industries qui se rattachent au bois et même

à d'autres qui emploient des procédés analogues.

On voit que ce système offre de précieux avantages, puisqu'il permet à l'apprenti d'avoir un métier, de le bien comprendre, de le posséder à fond. Il lui facilite le moyen d'en changer, dans le cercle des métiers de même ordre, soit définitivement, soit pour un temps, s'il y est contraint par sa santé, par les circonstances, par les accidents de la vie.

« Mais le plus grand bienfait qui en résulte, c'est qu'il attache l'apprenti à sa profession, parce qu'il la domine, parce qu'il n'en ignore rien et qu'il y réussit. Il peut lui faire placer son honneur, son ambition, dans la poursuite intelligente du progrès qu'elle comporte.

» Il l'arrache à ce mécontentement, à ce malaise, qui vient souvent du demi-succès comme du demi-savoir, et qui engendre les impatiences fiévreuses si fatales au progrès. »

Voilà ce que sera l'école d'apprentis. Le programme qu'on y suivra est tout indiqué par le but qu'on se propose d'atteindre, inutile donc de le donner ici. L'école sera absolument gratuite ; les élèves y passeront trois ans, et dès la deuxième année, ils pourront être admis pour une part proportionnelle à leur mérite, dans les bénéfices des objets fabriqués.

Dans cette heureuse conception, n'oublions pas que l'auteur du Mémoire n'a eu en vue que l'ouvrier, que l'homme qui n'a chaque jour que

a responsabilité de son œuvre, et non de celui qui dirige et répond de tout. Là est précisément ce qui fait l'excellence de l'école d'apprentis. On pourrait citer beaucoup d'établissements spéciaux d'où sortent chaque année des chefs d'ateliers, des directeurs d'usines, des ingénieurs..., mais il en manque pour préparer le simple ouvrier, l'agent indispensable, le bras enfin qui exécute ce que la tête a pensé.

VI

Vers le même temps (1873), les grands avantages que présentait l'Ecole d'apprentis du boulevard de la Villette inspirèrent à M. Salicis délégué cantonal du 5e arrondissement, l'idée de créer un atelier annexé à l'école de la rue Tournefort. C'est à lui que revient l'honneur de cette bienfaisante initiative, mais c'est le directeur de l'école M. Laubier, qui en fit la fortune. Ancien et bon élève de l'Ecole normale de Versailles, il en avait rapporté, avec les meilleurs procédés pédagogiques, toutes les qualités d'un instituteur accompli. Il avait l'intuition et je dirais presque le génie de son enseignement. Esprit ingénieux et éminemment pratique, sans cesse à la poursuite

des moyens les plus simples pour mettre sous les yeux de ses élèves, l'évidence à la place de l'abstraction, il tirait parti de tout pour rendre ses leçons accessibles aux intelligences les plus fermées. Dans son préau découvert, il avait imaginé de tracer un décamètre carré pour figurer l'are dont la division par mètres était indiquée, au moyen de vieux sous. Le mètre cube était représenté dans une classe, de manière à être déployé au moment de la leçon. Le plafond lui-même était transformé en une carte du ciel où les élèves pouvaient retrouver tous les éléments de la cosmographie scolaire à leur usage. Est-il nécessaire d'ajouter que nous n'avons pas assisté à une classe de français mieux faite que par cet excellent instituteur qui, détaché de tout autre intérêt, ne vivait absolument que pour son école et pour les diverses enseignements qui s'y donnaient, car dans le travail manuel, qui comprenait le maniement du bois, du fer et de la pierre, il s'était si bien assimilé ces divers enseignements, qu'il aurait pu les professer lui-même.

Aussi, ne faut-il pas s'étonner que, dans son grand et mémorable Rapport sur l'enseignement primaire à Paris, de 1867 à 1877, M. Gréard ait pu dire de l'école de la rue Tournefort : « L'Ecole d'apprentis prend part chaque année aux examens du Certificat d'études primaires, et le nombre des élèves admis n'est pas inférieur à celui des autres écoles. »

Ainsi, le travail de l'atelier, qui se partageait cependant la journée de l'élève avec les études primaires, n'était nullement préjudiciable à ces dernières, puisque l'examen du certificat d'études donnait sensiblement les mêmes résultats. Que faut-il en conclure ? C'est que, sous une direction intelligente et sagement réglée, le travail manuel, en délassant les élèves de l'autre enseignement, les y préparait à leur insu, par l'habitude de la réflexion ; et leur esprit, une fois ouvert, devenait plus accessible à des connaissances différentes.

Alors, bons élèves de l'école primaire, apprentis sérieux de l'atelier, ils ont pu mériter cette mention dans le Rapport de M. Gréard que nous venons de citer :

« Nos apprentis, dit le Directeur de l'école, M. Laubier, étant tout de suite utilisables à l'atelier, sont moins employés à faire des courses, mieux traités, plus stables. Je pourrais citer des jeunes gens de quinze ans qui gagnent actuellement 2 fr. 50 et 2 fr. 75 par jour, et qui n'ont plus que six mois à faire pour être payés comme ouvriers. »

On ne saurait trop regretter que l'essai si heureusement tenté à l'Ecole de la rue Tournefort ne se soit pas propagé ni même continué. C'est que les hommes qui en avaient préparé le succès disparurent sans pouvoir être remplacés ; car, ils sont rares ceux qui, entièrement détachés

de toutes considérations personnelles, consacrent leur force et leur vie à une œuvre utile, n'attendant d'autre satisfaction que des avantages qu'elle produit dans l'intérêt de tous.

Ainsi, l'Ecole-atelier de la rue Tournefort comme celle du boulevard de la Villette témoigne hautement de la sage prévoyance qui s'affirmait alors, en faveur de l'éducation populaire, œuvre sainte, qui ne demande pour prospérer, qu'à se développer, en dehors de l'ingérence de l'esprit de parti, le plus mortel ennemi de toutes les libertés, et de la plus précieuse surtout, celle de la conscience. A l'époque de ces créations, elle était encore respectée, et de la salle d'asile à l'Ecole-d'atelier, la Ville couvrait tout de sa protection. Les écoles se multipliaient pour éclairer et même suppléer l'action de la famille, et l'enfant pouvait retrouver à chaque pas, sur les murs de son école, aussi bien que dans l'enseignement, cette pensée, qui est à elle seule tout un programme : Sois honnête, sois laborieux ; car l'avenir de l'individu comme celui d'un peuple est tout entier dans la vertu et le travail !

CHAPITRE XVIII

I. L'enseignement spécial ou moderne. — II. L'Ecole normale de Cluny; sa situation, son but. — III. Ecriture et lecture; un Cours de diction. — IV. Les Ecoles de filles : Classes de persévérance; cours professionnels. — V. Enseignement secondaire des filles.

I

Pleinement rassuré sur l'avenir de l'Instruction primaire à Paris et dans toute la France, M. Duruy poursuivit sans relâche la création de l'enseignement spécial ou moderne.

Après avoir imprimé une vive impulsion aux Cours d'adultes qui s'élevaient alors au nombre de 25,000 fréquentés par plus de 600,000 élèves, il comprit que l'enseignement qui s'y donnait était loin de répondre aux besoins de notre temps, et qu'il ne pouvait que combler, pour quelques-uns, les lacunes de l'école primaire. Le

ministre était d'ailleurs sollicité à vouloir des connaissances plus étendues et plus spéciales, par l'exemple des Ecoles professionnelles des Frères de la Doctrine chrétienne, ainsi qu'on l'a vu plus haut, et même par les Frères Maristes [1], congrégation créée il y a quatre-vingts ans, à peine, et qui compte déjà près de 8,000 Frères, dont un millier dans nos colonies à la tête d'établissements professionnels très prospères, sans parler des pensionnats de Paris, Saint-Etienne, Lyon, Lille, etc.

Il suffit donc à M. Duruy d'étudier cette belle organisation pour l'approprier et l'ajouter à l'enseignement primaire de l'Etat.

Virtuellement, l'enseignement spécial était fondé, et, dans sa circulaire du 1er juin 1866, aux préfets, le ministre pouvait dire : « Vous remarquerez que l'enseignement spécial occupe désormais, comme l'enseignement classique, une place régulière et honorée dans l'ensemble de notre système d'éducation ; qu'il a ses examens publics, son agrégation, ses diplômes, ses conseils de perfectionnement et de patronage, enfin tout ce qui peut garantir la force des études et en élever successivement le niveau. »

Ainsi, l'organisation du nouvel enseignement a été calculée pour lui concilier la confiance des familles aussi bien que celle des chefs de manu-

1. Voir à l'appendice, p. 367.

factures et d'administration, qui n'hésiteront plus à lui demander des employés pour le commerce, l'industrie et l'agriculture, convaincus qu'ils trouveront en eux des auxiliaires intelligents et bien préparés.

Enfin, M. Duruy déploie, avec une rare prévoyance, une activité prodigieuse pour mettre toutes les ressources de son département dans les intérêts d'une si belle cause et asseoir sur des bases solides et durables un enseignement qui doit avoir sa grande part dans la fortune économique du pays. Les lycées, les collèges et même les cours d'adultes sont appelés à y concourir, car « ils trouveront dans les programmes et dans les instructions qui les précèdent des directions sûres et tout à la fois complètes et simples. »

C'est à ce titre, c'est pour avoir créé une institution acceptée de tous les partis, parce qu'elle ne porte l'effigie d'aucun, que M. Duruy, on peut le dire, a bien mérité de la patrie.

II

Cependant le ministre sent bien ce qui manque encore à l'enseignement spécial pour en assurer le succès : « La question capitale, dit-il, n'est ni dans les méthodes, ni dans les program-

mes, ni même dans l'organisation ; elle est avant tout, dans le personnel enseignant. Nous ne ferons rien de considérable, rien qui réponde aux vœux et aux besoins du pays, si nous n'avons pas des hommes dont l'esprit soit formé pour les connaissances qu'ils auront à répandre, dont le cœur sente, jusqu'à la passion, l'importance de la mission qu'ils seront appelés à remplir. Or, pour préparer et régler ces vocations, pour former les maîtres dont nous avons besoin, il faut une maison où tout soit établi en vue du but que nous poursuivons. »

Ainsi, préparer, pour cet enseignement, « *des hommes dont l'esprit soit formé pour les connaissances qu'ils auront à répandre, dont le cœur sente, jusqu'à la passion, l'importance de la mission qu'ils seront appelés à remplir* », telle *est la question capitale*. Seule, une Ecole normale satisfait à toutes ces conditions.

« Cette conviction, dit M. Duruy, se fortifie de l'expérience fournie depuis 1811 par l'Ecole normale pour l'enseignement classique, et depuis 1833, par les écoles normales primaires. »

Nous avons vu également que M. Gréard, en transformant l'enseignement primaire à Paris, comprit bien vite qu'une école normale d'instituteurs et une autre d'institutrices étaient indispensables au succès de cette transformation.

Faut-il rappeler que dans les discussions qui précédèrent la loi de 1850, cette institution fut

sérieusement menacée, et qu'elle aurait disparu, si la Commission eût cédé aux attaques violentes de M. Thiers. Mais cet homme d'Etat se trompait comme il avait été trompé lui-même, sur les dispositions d'esprit du personnel des écoles normales. Il fut aisé de prouver que de là sortaient chaque année douze cents instituteurs, pénétrés des meilleures méthodes et réellement appelés à maintenir cet enseignement au niveau élevé qu'il doit occuper.

C'est aussi ce que voulut M. Duruy, pour l'enseignement spécial, en créant l'Ecole normale de Cluny. A ne parler que de l'emplacement, il fut des plus heureusement choisis : « Dans l'ancienne abbaye des bénédictins où vivent encore de grands souvenirs de piété, de science et de travail ; dans une riche province où se trouvent toutes les cultures, céréales, prairies, vignes et bois ; à proximité d'un grand centre industriel, le Creusot ; d'un grand centre commercial, Lyon, et non loin de Saint-Etienne et des mines, c'est-à-dire, dans le milieu le plus favorable à l'instruction des élèves-maîtres. »

L'Ecole normale de Cluny fut donc ainsi établie et pourvue d'un collège annexe pour former les élèves-maîtres à l'enseignement ; de collections pour sujets d'études, de laboratoires et de Bibliothèques, et le tout, placé sous la surveillance d'un Conseil supérieur de perfectionnement. Le ministre n'a rien oublié pour faire de cette grande

Ecole, une institution appelée à rendre les plus grands services à la classe moyenne. Ouverte, après concours, à tous les jeunes gens qui montrent de réelles aptitudes pour le nouvel enseignement, l'école reçoit des élèves boursiers qui lui viennent des communes et des départements ; puis l'Etat y envoie les siens, tout en contribuant pour une large part, aux autres dépenses. C'est grâce à cette heureuse rencontre de toutes les bonnes volontés, que M. Duruy put établir définitivement l'Ecole normale de Cluny, indispensable à la durée de son œuvre.

Alors que le ministre semblait ne s'occuper que de l'Ecole normale de Cluny pour y préparer des maîtres à l'enseignement spécial, il donnait cependant une attention égale aux Ecoles normales primaires proprement dites, et nous regretterions de passer sous silence les très judicieuses recommandations relatives à l'écriture et à la lecture, qu'il faisait dans le même temps (Instr. du 2 juillet 1866), en s'adressant aux recteurs.

« Je vous prie, dit-il, de recommander à MM. » les directeurs de veiller avec l'attention la plus » sérieuse sur l'*écriture* et la *lecture*. Les élèves » devraient, en sortant de l'école, être arrivés à » la perfection pour ces deux exercices, et il s'en » faut qu'ils méritent tous cet éloge. L'écriture, » si soignée autrefois par nos vieux maîtres d'é- » cole, a été souvent négligée par nos instituteurs » d'aujourd'hui, comme un mérite secondaire. Il

» en a été de même pour la lecture. Attachons-
» nous à faire perdre à nos élèves-maîtres toute
» prononciation vicieuse et tout mauvais accent.
» Ils n'y gagneront pas seulement un parler plus
» agréable, ce qui pourtant est déjà quelque chose,
» mais leur esprit profitera des efforts qu'ils feront
» pour prononcer correctement, car on ne lit bien
» que ce que l'on a parfaitement compris.

» Dans le cours de *français*, beaucoup de maî-
» tres abusent de la grammaire et croient avoir
» tout fait quand ils ont mis dans la mémoire de
» leurs élèves un grand nombre de règles, de
» distinctions et de mots techniques. Insistez pour
» que, dans cette étude, on évite les abstractions
» et les subtilités, pour qu'on s'attache aux appli-
» cations et aux exemples, surtout aux exemples
» que fournissent la lecture et l'explication des
» grands écrivains. C'est par là que la langue, avec
» ses principales règles, ses finesses et ses idio-
» tismes, s'apprend bien mieux que dans les gram-
» maires. »

La citation est un peu longue, mais nous la croyons parfaitement à sa place, tant elle trouvera encore aujourd'hui, après trente-cinq ans, son application, je ne dis pas dans les écoles normales, mais à l'école primaire où les maîtres oublient trop souvent les bons principes d'enseignement qu'ils ont reçus pendant leur préparation professionnelle.

III

Le ministre se plaint de la mauvaise écriture des instituteurs pour qui la bonne est un mérite secondaire. C'est qu'il ne sait pas ou plutôt, qu'il ne veut pas dire, que souvent on met une sorte de vanité à négliger son écriture, s'autorisant de l'exemple d'hommes d'un vrai mérite, dont l'écriture est illisible. On oublie que c'est par leurs beaux côtés qu'il faut tâcher de leur ressembler.

Tout ce que dit M. Duruy sur la lecture est excellent, et c'est là, encore aujourd'hui, que l'enseignement primaire laisse le plus à désirer. On ne sait pas lire. D'abord, on lit beaucoup trop vite, on prononce mal et par suite le sens des plus beaux morceaux échappe et ne laisse rien dans l'esprit, « car on ne lit bien que ce que l'on a parfaitement compris. »

Un maître dans l'art de bien lire et de bien dire, M. Ernest Legouvé, avait pris l'heureuse initiative de conférences et de publications très substantielles et remplies de conseils et d'intéressants exemples destinés à éveiller le goût d'une lecture bien faite. Il a même obtenu de l'administration l'établissement de plusieurs cours de dic-

tion qui furent confiés à des professeurs qui ont fait de l'art de bien lire et de bien dire, l'étude de leur vie; quelques-uns de ces cours existent encore, je crois. Malheureusement, le personnel des écoles les suit peu ou même pas du tout.

Etablis le jeudi, à une heure de la matinée, qui devrait en rendre facile la fréquentation, ces cours sont fort instructifs et du plus haut intérêt. Mais on dirait que les instituteurs et les institutrices se croiraient humiliés, en y assistant; qu'ils n'admettent pas qu'on puisse supposer qu'ils ont encore besoin d'*apprendre à lire*. Cependant, les examens sont là, qui prouvent que, dans les écoles on lit fort mal; et à qui faut-il en faire remonter la faute, si ce n'est aux maîtres chargés de cet enseignement? On remarque que les jeunes filles qui suivent des Cours, lisent généralement beaucoup mieux, avec plus d'intelligence et d'expression. Pourquoi? c'est qu'on s'en occupe; c'est qu'on s'attache d'abord à leur faire comprendre le texte qu'elles ont à lire : c'est par là qu'il faut commencer.

On a établi dans les écoles primaires, des leçons de gymnastique, de coupe, de chant et de dessin; pourquoi pas aussi des leçons de diction, au moins dans le Cours supérieur? Une heure, le jeudi, suffirait. Et il ne manque pas, à Paris, d'artistes et de professeurs qui s'en acquitteraient fort bien et sauraient donner à cet exercice un tel attrait, que leur cours serait certainement un des

plus suivis. Les maîtres y verraient aussi quelle importance l'administration attache à cet enseignement, et ils s'appliqueraient partout à ne pas le laisser oublier.

Enfin, dans les Commissions d'examens, les juges auraient le droit de se montrer plus exigeants sur cette partie du programme aujourd'hui si absolument négligée, car les candidats sauraient que la manière de lire n'est pas indifférente et qu'elle peut même compromettre le succès final de l'examen.

IV

La loi du 15 mars 1850, par son article 48, avait officiellement reconnu l'existence des écoles de filles, mais elle les laissait en dehors des articles 38, 39, 40 et 41 relatifs au traitement des instituteurs, car, à l'article 51, nous lisons: « Toute commune de 800 âmes de population et au-dessus, est tenue, *si ses propres ressources lui en fournissent les moyens,* d'avoir au moins une école de filles. »

C'était mettre ces écoles à la charge des communes, situation des plus précaires et entièrement à la merci des pouvoirs municipaux. Ce-

pendant, n'en blâmons pas les auteurs de la loi; ils ont fait alors tout le possible, tout ce que leur permettaient les Chambres, hostiles depuis longtemps à l'instruction des filles. N'est-ce pas de là que, dès la loi de 1833, est venue cette vive opposition que ni V. Cousin ni M. Guizot n'ont pu vaincre?

Vingt-cinq ans plus tard, les dispositions d'esprit n'étaient plus les mêmes, et M. Duruy, sûr de l'appui du souverain et des représentants du pays, put songer à compléter l'œuvre de ses devanciers. Et alors, il la reprit pour assurer l'avenir et plus d'indépendance au personnel des écoles de filles; et par la loi du 10 avril 1867, il mit cette institution en harmonie avec les besoins de son temps.

Il faut lire son Instruction aux recteurs, relative à la loi du 10 avril; rien n'est mieux pensé ni plus intéressant. Son intelligence de l'enseignement des filles n'a d'égale que sa prévoyance, qui s'étend à tout. « En organisant, dit-il, l'enseignement primaire des filles, en décidant la création de 10,000 Ecoles nouvelles, la loi du 10 avril 1867 a répondu à des vœux unanimes.

Aussi, la sollicitude des pouvoirs publics est-elle acquise à la bonne et prompte exécution de cette loi. »

Le ministre ne se dissimule pas que « pour louer ou construire les bâtiments nécessaires, pour trouver un personnel qui saura donner la

meilleure direction à ces Ecoles, il faudra du temps et de l'argent. » Mais il veut mettre ce temps à profit pour introduire dans les écoles un enseignement qui « n'exige ni une dépense bien sérieuse ni un temps bien considérable. »

M. Duruy remarque avec regret qu'on a la malheureuse habitude de retirer les enfants de l'école primaire aussitôt après leur première communion et il désire qu'au profit de l'école, on puisse y retenir, sinon tous les enfants, « au moins un certain nombre d'entre eux, moins pressés de gagner un mince pécule. » Et il ajoute avec raison que « l'enseignement religieux a le catéchisme de persévérance, qui ne laisse pas s'égarer et se perdre les fruits des premières instructions : il nous faudrait aussi des classes de persévérance. »

L'idée est heureuse et dut décider bien des familles à s'imposer des sacrifices pour que leurs enfants pussent participer à ces classes de *persévérance* qui, dans la pensée du ministre, n'étaient qu'une prolongation de la vie scolaire et son développement logique, sous la forme d'un enseignement spécial ou professionnel. Il insiste également pour que cet enseignement se conforme scrupuleusement aux besoins des industries qui dominent là où il est donné. C'est à cette condition, que les classes de persévérance auront un caractère véritablement professionnel.

Et M. Duruy ajoute : « On pourrait même, dans

les villes d'une population considérable, faire prédominer, dans une des Ecoles communales, les études qui conduisent au commerce, comme la calligraphie, le calcul mental, la tenue des livres, la comptabilité, les écritures commerciales et quelques notions de législation usuelle ; dans une autre, celles qui mèneraient aux industries dominantes, telles que le dessin d'ornement ou le dessin géométrique, le dessin des machines, certaines connaissances chimiques ou mécaniques, etc., afin que les élèves et les maîtres fussent mieux répartis selon leurs besoins et selon leurs aptitudes. »

On voit que cette sorte de programme, indiqué à grands traits, s'applique aux Ecoles de filles comme à celles des garçons, « avec la différence qu'amènerait, dans les études, la différence des sexes et, par suite, celle de certains travaux. »

Le ministre va même jusqu'à prescrire, pour les écoles rurales de filles, un programme approprié aux besoins de la campagne, outre la couture domestique : « la tenue des écritures de ferme, le calcul mental, des notions d'agriculture et d'économie rurale appropriées à la localité, la conduite d'un verger, d'un jardin, d'une basse-cour, quelques principes d'hygiène de famille, etc. »

C'est pour le mieux, car on peut supposer qu'en prescrivant, dans son programme, la conduite d'un *jardin*, M. Duruy n'a pas eu en vue un jar-

din d'agrément, mais bien d'un jardin-potager, dont les légumes indispensables à la famille sont bien les plus belles fleurs, comme l'était le champ de blé, aux épis dorés que le paysan montrait avec orgueil au bon roi Henri IV.

Nous voulons croire aussi qu'en recommandant quelques notions d'hygiène, le ministre y comprend des notions de cuisine et ce qu'on appelle aujourd'hui, l'*enseignement ménager*. Il serait prématuré d'en parler ici; mais il aura son tour, au moment où les pouvoirs publics sollicités de toutes parts, mais peu convaincus de l'importance de cet enseignement, ne l'établiront que d'une manière insuffisante.

V

En organisant ainsi l'enseignement primaire des jeunes filles de la classe ouvrière, le ministre avait donné à ce premier enseignement toutes les garanties et les développements désirables. Retenir les enfants le plus longtemps possible à l'école « afin de diminuer le chiffre énorme des non-valeurs scolaires, qui s'élève encore à 34 pour 100 ; c'est encore, dit-il, une perte annuelle de vingt millions de francs que fait la France,

puisque les soixante millions qu'elle dépense pour instruire les enfants du peuple ne profitent qu'aux deux tiers d'entre eux. »

Tel fut le double but que M. Duruy se proposa et qu'il atteignit, en grande partie, grâce aux classes de persévérance et aux écoles professionnelles. Ce fut une belle et heureuse conquête sur l'ignorance et aussi sur les calculs mal entendus des familles.

Mais l'auteur de cette ingénieuse organisation, en faveur des jeunes filles de la classe ouvrière, comprit que ses efforts ne devaient pas s'arrêter là, et qu'après avoir préparé, pour les classes déshéritées, un enseignement conforme à l'avenir qui les attend, il lui restait encore « une chose considérable à faire : fonder l'enseignement secondaire des filles, » enseignement nouveau en France et tout particulièrement destiné aux jeunes filles des familles aisées ou même riches.

En parlant de ces classes privilégiées, le ministre peut dire et dit avec raison :

« C'est au foyer domestique, dans le sanctuaire de la famille, que la jeune fille reçoit l'éducation du cœur et les premiers enseignements de la religion. Mais pour fortifier son jugement et orner son intelligence, pour apprendre à gouverner son esprit et se mettre en état de porter avec un autre le poids des devoirs et des responsabilités de la vie, sans sortir du rôle que la nature lui assigne, il faut à la femme une instruction

forte et simple, qui offre au sentiment religieux l'appui d'un sens droit et aux entraînements de l'imagination l'obstacle d'une raison éclairée. »

M. Duruy définit ici et très heureusement ce que doit être l'enseignement secondaire des jeunes filles. Oui, c'est bien dans le sanctuaire de la famille, avec le secours de la religion, que se fait l'éducation du cœur, la plus indispensable, sans laquelle, on peut le dire, il n'y a pas d'éducation, car, dans l'enseignement le mieux donné, il fera toujours sentir l'absence des facultés qu'elle développe.

Nous ne cesserons de déplorer la suppression de l'élément religieux dans les écoles primaires, là où pourtant il est le plus nécessaire. M. Duruy, un ministre assurément très libéral, s'était bien gardé d'y toucher, et la mention qu'il en fait, en indiquant les bienfaits de l'enseignement dont il est le créateur, montre bien l'importance qu'il attache à la religion dans l'éducation.

Cette pensée, à laquelle on est resté fidèle, a fait la fortune des Cours dont il a pris l'initiative, sans frais pour l'Etat. Et l'idée en fut si heureuse et vint si à propos, que bientôt l'enseignement libre s'en empara, comprenant qu'il y avait là un gage de succès qui n'était pas à négliger, dans un temps surtout où la gratuité absolue de l'enseignement primaire officiel allait ruiner pensionnat et externat de l'enseignement libre.

Aussi, les voit-on partout alors remplacés par

des *Cours* où l'on s'efforce de se rapprocher de « cet enseignement, caractérisé par la combinaison d'une instruction littéraire générale, de l'étude des langues vivantes et du dessin, avec la démonstration pratique des vérités scientifiques, qui peut, en effet, s'il est convenablement approprié à sa destination nouvelle, devenir l'enseignement classique des jeunes filles de quatorze à dix-sept ou dix-huit ans. »

A Paris, on pourrait citer plusieurs de ces Cours dirigés par des dames fort instruites et où le programme de l'enseignement secondaire des jeunes filles est scrupuleusement appliqué par plus de vingt professeurs appartenant tous, soit à la Sorbonne, soit aux lycées. Des examens trimestriels très sévères mettent en relief l'excellence de cet enseignement, qui prépare admirablement les jeunes filles au rang qu'elles occuperont un jour dans la société, puisqu'il répond à celui que reçoivent leurs frères dans les Ecoles de l'Etat.

Ainsi, l'œuvre scolaire de M. Duruy, pendant ses six années de ministère fut considérable et suffit pour le placer au premier rang parmi les hommes auxquels sont confiés les intérêts et la destinée de leurs semblables et qui les ont le mieux et le plus sagement servis.

Frappé, en arrivant au pouvoir, de l'infériorité lamentable de notre enseignement primaire, il ne se borne pas à signaler aux préfets et aux recteurs, par des circulaires pressantes, le nombre

énorme, effrayant des illettrés, il le met géographiquement en évidence, sous les yeux de la France entière, pour stimuler les départements arriérés et les arracher à leur coupable indifférence en face d'un intérêt capital. Le procédé était ingénieux et il produisit ses fruits.

La loi du 15 mars avait reconnu officiellement l'instruction primaire des filles, et c'est tout ce qu'elle avait pu faire. C'était assurément quelque chose que cette reconnaissance officielle, mais ce n'était pas assez. Par la loi du 10 avril 1867, M. Duruy a fait le reste. Non seulement il a fait décréter la création de dix mille écoles de filles, mais il a accordé à toutes les institutrices, avec le droit à une pension de retraite, tous les autres avantages reconnus aux instituteurs. Il a fait plus encore : il a établi dans les écoles ce qu'il a appelé, des classes de persévérance, sorte d'enseignement professionnel, très apprécié des familles et destiné, avec le certificat d'études, à retenir les enfants à l'école le plus longtemps possible.

De ces classes de persévérance, sont nés plus tard les *Cours complémentaires*, qui sont loin de répondre aux mêmes besoins. On a voulu faire plus, on a fait pis; ici, le mieux a été absolument l'ennemi du bien. Nous y reviendrons en son temps.

On sait ce que M. Duruy a fait pour l'enseignement spécial ou enseignement moderne. S'il l'a trouvé tout organisé pour les garçons, chez

les congréganistes; pour les jeunes filles, les écoles tenues par des religieuses ne lui ont offert aucun modèle; il a dû tout créer. Il l'a fait, et ce n'est pas la moindre partie de son œuvre.

CHAPITRE XIX

I. Coup d'œil rétrospectif sur l'Enseignement primaire à Paris. — II. De 1871 à 1880, la loi de 1875. — III. L'Enseignement de l'Economie domestique, ses avantages au point de vue social. — IV. Un malheureux préjugé.

I

Dans son discours du 7 août 1873 aux élèves du collège Chaptal, M. Léon Say disait : « On ne » peut tolérer que dans des agglomérations aussi » considérables que celles de Paris et du département de la Seine, il y ait des masses d'enfants croissant dans l'ignorance et l'indiscipline, n'entendant jamais parler de Dieu, de » règles ni de devoirs et n'ayant pas en main ce » premier outil de travail, ce premier levier d'in-

» dépendance, et par conséquent de dignité, qui » s'appelle l'instruction primaire ».

On est heureux de rencontrer dans les hautes sphères administratives des hommes qui pensent aussi juste et le disent aussi bien. Tout s'explique alors, et pour peu qu'on ait suivi la direction de l'instruction primaire dans son infatigable activité, on comprend qu'elle ait pu faire en un an, ce qui autrefois, en eût demandé dix.

Rien de plus intéressant et de plus complet que le rapport de M. Gréard, pour résumer tous ces progrès accomplis. C'est un tableau rapide, lumineux, sincère, où l'auteur, en exposant simplement ce qu'on a fait, ne dissimule pas ce qui reste à faire. Plus de vingt mille places nouvelles ont été créées et en même temps pourvues du personnel et du matériel nécessaires. C'étaient donc, en un an, vingt mille enfants arrachés au vagabondage, et désormais soumis à la discipline de l'école.

Mais ce résultat inespéré et obtenu en si peu de temps, ne fait pas oublier qu'il reste encore plus de quarante mille enfants livrés à tous les dangers de la rue et du désœuvrement. Des créations de tous genres, constructions, locations, aménagements, étaient en voie de réalisation, et on put prévoir que bientôt, ces pauvres petits seraient recueillis, instruits et enfin pliés à ces bonnes habitudes qui fortifient les caractères et préparent l'homme aux luttes de la vie.

Trente millions furent alors mis à la disposition des besoins scolaires du département de la Seine. Trente millions pour un seul des nombreux services municipaux ! Mais c'est le budget d'un petit Etat ! Ce chiffre-là donne la mesure de la sollicitude de l'administration, en faveur des intérêts populaires. Ne semble-t-il pas que des siècles se sont écoulés depuis l'époque où le gouvernement allouait modestement cinquante mille francs pour les écoles de toute la France?

Il est vrai qu'alors l'organisation de l'enseignement primaire était différente ou plutôt, il n'était pas organisé ; l'Etat s'en désintéressait à peu près complètement. Ce n'est qu'à partir de la loi de 1833, qu'il devient réellement une institution d'Etat. Nous avons vu quelles difficultés le législateur de ce temps-là a rencontrées pour la faire accepter et la faire vivre.

Avant d'aller plus loin, nous avons voulu dire un dernier mot de ce qu'était, en 1872, l'enseignement primaire à Paris, parce que la population du département de la Seine, à cette époque, arrivait à un degré d'instruction qui le plaçait au premier rang, après avoir été au dernier, en 1867. Cinq années, sous une intelligente direction, lui avaient suffi pour reconquérir une place qu'il n'aurait jamais dû perdre.

II

De 1871 à 1879, rien d'important ni de durable n'a été fait, dans l'ordre de l'enseignement primaire, si ce n'est la loi du 19 juillet 1875, dont nous dirons plus loin quelques mots. Il faut bien avouer aussi qu'après M. V. Duruy, il restait peu de chose à faire.

Ce qu'il y avait de plus sage, c'était de veiller scrupuleusement au maintien de ce qu'il avait fait. D'ailleurs, dans cet espace de huit années, que pouvait-on faire de sérieux et de solide avec des ministres qui se succédaient à de très courtes distances, et dont quelques-uns même étaient tout à fait étrangers à l'Instruction publique? On en cite un, dont nous tairons le nom, qui, en visitant les différentes parties du collège de France, demanda où étaient les dortoirs!... Pour lui, c'était un collège, comme Sainte-Barbe, Louis-le-Grand, Saint-Louis, etc. Avec de tels hommes, ce qu'il y avait de mieux à faire, c'était de laisser l'administration de leur département à la discrétion des bureaux.

Aussi, toute cette période est-elle remplie par des propositions, des rapports; des projets de

lois, des décrets, nombre de circulaires, d'instructions et d'avis aux préfets et aux recteurs, etc., d'où ne sortit véritablement qu'une bonne loi, celle de 1875, que nous avons rappelée plus haut, qui régla avantageusement les traitements du personnel de l'Enseignement primaire. Quant aux écoles du département de la Seine, elles restèrent heureusement dans la main du directeur qui avait tant contribué à leur développement, dans le sens de la discipline et de l'unité pédagogique.

C'est en 1879, date fatidique dans l'histoire de l'Enseignement primaire, que nos gouvernants ont commencé à écarter de cet enseignement la religion et la liberté, ces deux éléments d'un prix inestimable, et qui seuls, ont ce rare privilège de promettre à toute institution prospérité et durée.

Lorsque Napoléon Ier créa l'Université, il se garda bien de toucher à la religion ; il la voulut partout et au premier rang, quel que soit l'ordre de l'enseignement. S'il se passa de la liberté, c'est qu'il en redoutait l'abus, dans un temps qui n'était pas encore assez éloigné de celui où l'on en avait fait litière.

La loi du 15 mars nous a rendu cette liberté, et avec la religion dont elle maintint tous les droits, on peut dire que, pendant trente ans, cette loi a couvert de sa protection toutes les améliorations dont elle était susceptible, sans jamais les entraver.

Ainsi, a-t-elle gêné dans son action V. Duruy, ce ministre libéral qui a si bien compris que les anciens programmes ne répondaient plus assez exactement aux besoins de son temps? Sans en changer l'esprit, sans modifier la base de ces programmes, qui reposaient sur la religion et la liberté, il les a élargis et enrichis d'institutions nouvelles si heureusement conçues et devenues si nécessaires, que depuis vingt ans, on s'efforce d'y échapper, en voulant faire mieux qu'il n'a fait, et il se trouve qu'on fait plus mal, qu'on dénature son intention en l'exagérant, et qu'une mesure excellente en soi, devient détestable, pour avoir essayé de la perfectionner.

Nous en citerons pour preuve à l'appui, les classes de persévérance imaginées par M. Duruy. C'était une conception heureuse, s'il en fut, puisque ces classes étaient destinées à fortifier les élèves dans ce qu'ils avaient appris à l'école, tout en leur donnant des notions d'enseignement professionnel et même, pour les jeunes filles, d'enseignement ménager, dont elles auront besoin toute leur vie. C'était parfait, car l'enseignement primaire, dont il ne faut jamais séparer l'éducation, ne doit pas se proposer autre chose que de préparer les enfants pour l'avenir qui les attend.

Mais pour les pédagogues des nouvelles couches, c'était trop peu : l'éducation d'abord, à quoi bon? Il est vrai qu'en supprimant la religion, l'éducation ne paraît plus guère possible, puis-

qu'elle s'adresse aux qualités du cœur, et que, jusqu'à présent, on n'a rien trouvé de mieux que le sentiment religieux pour les développer. Remplaçons donc, s'est-on dit, l'éducation par l'instruction. C'est en raisonnant ainsi que les classes de persévérance, entachées d'un souvenir de catéchisme, sont devenues des Cours complémentaires où les élèves passent deux de leurs meilleures années à apprendre mal des choses dont elles n'auront jamais besoin. Et ce qu'il y a de plus regrettable, c'est que le programme de ces cours, ces notions de littérature et de sciences, en exaltant la vanité des jeunes filles, leur donnent la tentation de courir les hasards d'examens dont même le succès n'est, pour elles, et les familles que le commencement des plus amères déceptions.

Il serait bien temps de donner une autre orientation à l'enseignement des Cours complémentaires et de le faire descendre des régions littéraires et scientifiques où il s'est complu trop longtemps, pour le ramener au programme des classes de persévérance rêvées par V. Duruy, c'est-à-dire, à des connaissances beaucoup plus pratiques et, si l'on veut, plus communes, mais infiniment plus utiles, parce que les élèves en trouveront, chaque jour et à toute heure l'emploi dans leur modeste condition.

III

Ainsi, l'Economie domestique est un élément nouveau à introduire dans le programme des écoles primaires, et bon gré mal gré, il faudra bien, tôt ou tard, lui faire sa place dans les examens et lui préparer un personnel capable de donner cet enseignement, deux points importants auxquels, je crois bien, on n'a pas encore songé. Car je ne sache pas que le programme des cours complémentaires ait subi des modifications appréciables, bien qu'on y ait ajouté, mais sans le contrôle des examens, l'enseignement culinaire et ménager, et chose au moins aussi étrange, c'est que personne, parmi les maîtresses, n'en est chargé.

C'est bien par là cependant qu'il faudrait commencer, sous peine de se voir pour longtemps condamné à faire des sacrifices stériles de temps et d'argent.

On reconnaît que les programmes ne répondent plus assez exactement aux besoins de la population à laquelle ils s'adressent; qu'on les modifie alors dans le sens de ces besoins; que l'enseignement culinaire et ménager ne soit plus traité

comme un intrus; qu'il ait sa part bien déterminée des heures de classe dans la semaine, une installation et un outillage appropriés à ses opérations, et surtout des maîtresses bien préparées à cet enseignement, habituées à se faire écouter et capables d'exposer clairement, avec méthode et autorité ce qu'elles auront appris. A ces conditions seulement le nouvel enseignement portera tous ses fruits.

Nous connaissons un homme que le public parisien connaît bien aussi et qui, depuis douze ans, porte dans cet enseignement la foi d'un apôtre; il en a la conviction ardente, disons mieux, la passion. Riche, M. Driessens dépense, chaque année, vingt mille francs à propager en France et même à l'étranger, ses théories qu'il ne sépare jamais de la pratique. Rien de plus clair, de plus intéressant, d'un emploi plus facile pour ceux qui ont assisté à quelques-unes de ses conférences. On n'a pas oublié le cours de cuisine économique et d'enseignement ménager qu'il a fait, pendant plusieurs années le lundi, rue Bonaparte. Il y avait là, pour la foule des dames qui le suivaient un attrait irrésistible [1].

C'est que, dans ses leçons, le professeur explique devant son auditoire, tout ce qu'il pratique. Il ne fait rien qu'il n'en indique la raison; il a horreur de la routine, et il veut absolument qu'on

1. Voir, à l'appendice, page 371.

se rende compte de tout ce qu'on fait. Aussi, les femmes qui ont le souci de la tenue de leur intérieur, apprennent-elles beaucoup avec lui; car, tout en surveillant ses fourneaux, il trouve l'occasion de toucher à toutes ces questions d'hygiène, de propreté, d'économie, qui ont une si grande importance pour un ménage dont le budget est très limité.

Enfin, en sortant d'une de ces conférences, on peut se rendre ce témoignage qu'on en sait plus sur l'enseignement ménager, que si l'on avait assisté vingt fois à la même leçon donnée par une femme qui pourrait être fort habile dans son métier de cuisinière mais qui se serait contentée de le faire, sans appeler à son aide la théorie tout aussi nécessaire que la pratique.

C'est pourtant ce qu'on a voulu jusqu'à présent pour l'enseignement de l'Economie domestique dans les écoles.

On en a confié le soin à de fort honnêtes femmes sans doute, peut-être assez expérimentées dans leur métier de cuisinières, mais absolument incapables d'en exposer les principes. En supposant que cette incapacité, cette inexpérience, et pour tout dire, cette absence d'autorité, échappent aux élèves, ce que je ne crois pas, quel profit peuvent-elles retirer d'un pareil enseignement? On a comparé, sans raisons valables, à mon avis, ces professeurs improvisés aux préparateurs des laboratoires de physique ou de chimie, comme s'il

avait quelque analogie entre ces fonctions. Est-
e qu'un préparateur qui, bien souvent, se trouve
tre un futur savant, est autre chose que la main
ui exécute les opérations indiquées par le pro-
esseur? Il n'est là que pour cela, en attendant
u'il enseigne lui-même.

Mais à l'école, dans l'enseignement culinaire
t ménager, où est la personne appelée à le don-
er? Je la cherche, et je ne trouve qu'une femme
e service qui, de sa vie, n'a pensé à apprendre
our communiquer à d'autres ce qu'elle peut sa-
oir fort bien. Peut-être ferait-elle un bon pré-
arateur; mais ne lui en demandez pas davan-
ıge : son talent ne saurait aller au delà. Concluons
onc que cet enseignement ne doit être confié
u'au personnel de l'école, aux maîtresses qui s'y
eront sérieusement préparées.

Lorsqu'on a voulu introduire dans les program-
nes des notions de gymnastique, de coupe et
'assemblage des vêtements, comment a-t-on pro-
édé? On a commencé par former un personnel
our ces divers enseignements qui sont devenus
bligatoires dans les examens, et on en a fait des
ujets spéciaux. Il faut ajouter qu'au début, pour
ncourager les fonctionnaires à entrer dans cette
oie nouvelle, on a offert un supplément de trai-
ement à tous ceux qui s'y engageaient et qui
btenaient un brevet. C'est alors qu'un véritable
ourant d'émulation passa dans les écoles pour ce
ouble enseignement. Ceci avait lieu sous l'admi-

nistration de M. Gréard, puisque l'enseignement de la gymnastique date de 1872, et celui de coupe et d'assemblage un peu après.

Or, qu'on procède de même pour l'enseignement culinaire et ménager, qui touche encore de bien plus près, au moins pour les jeunes filles, que la gymnastique, aux plus graves intérêts du foyer domestique. La tenue d'un modeste intérieur et la préparation des repas sont des connaissances qui s'imposent impérieusement dans un ménage d'ouvrier, même avant la coupe et l'assemblage des vêtements, aujourd'hui que les machines à coudre réduisent le travail tout fait à des prix accessibles aux plus pauvres.

C'est peu que quelques centaines de personnes suivent avec une rare assiduité le cours du lundi de la rue Bonaparte; car il s'agit moins de la génération arrivée que de celle qui arrive, de la jeunesse, âge où tout s'apprend, parce qu'il a pour lui la tranquillité de l'esprit et le bénéfice du temps. C'est dans cette terre vierge qu'il en faut jeter les premières semences, pour qu'elles se développent et donnent un jour les meilleurs fruits.

Les écoles de Paris, pourvues à peu près toutes d'une cantine, se prêteraient merveilleusement à ce nouvel enseignement. Il suffirait d'y établir une salle à gradins, assez grande pour y recevoir une trentaine d'élèves c'est-à-dire, toute une classe, ce qui n'a pas lieu aujourd'hui. Au pied

de ces gradins, et séparée par une grande table, serait la cuisine aménagée de l'outillage nécessaire, et que d'ailleurs, les écoles possèdent déjà, au moins en grande partie.

Si une pareille installation entraînait quelques dépenses, on peut affirmer qu'elles seraient largement rachetées par les résultats obtenus.

Tout est là, et jusqu'à présent, c'est ce qui s'est fait absolument regretter. Du temps perdu, beaucoup de frais à peu près inutiles, et le plus fâcheux, c'est qu'on a cru que cet enseignement très coûteux d'abord, ne serait jamais à sa place dans les écoles, alors que sa place ne peut être que là, au même titre que l'enseignement indispensable, et donné par les mêmes maîtresses.

Oh! je n'ignore pas que surtout à Paris, un certain discrédit, je dirai même un certain dédain, pèse sur cet enseignement ; mais on en reviendra, en considérant qu'il peut apporter le bien-être dans l'intérieur le plus pauvre, pourvu que le superflu ne prenne pas la place du nécessaire.

Depuis quelques années, on s'occupe beaucoup de l'instruction des femmes, trop peut-être et pas assez de leur éducation, au point de vue du rôle qu'elles auront plus tard à remplir au foyer domestique. De là, bien des mécomptes qui ont eu leur contre-coup dans la société tout entière. Un conseiller municipal dont nous tairons le nom, a bien pu dire dans un but peu avouable, et en pleine distribution de prix : « Nous ne voulons

pas faire de nos filles des femmes pot-au-feu. »

Il n'est pas moins vrai que, si vous voulez qu'elles restent honnêtes, toutes ces jeunes filles des écoles deviendront pour la plupart des épouses et des mères de famille ; qu'elles auront un jour un ménage à gouverner, des enfants à élever, un mari à contenter, à retenir chez lui par tous ces soins matériels qui donnent à l'intérieur le plus modeste un air d'aisance, de gaieté même, et qui délasse d'une journée laborieuse.

Ayons donc une installation suffisante, et avant tout, un personnel capable, qui aimera cet enseignement et saura le faire aimer, en parlant souvent à ses élèves des bienfaits qui devront en être les heureuses conséquences.

Ainsi s'élèveront, dans les écoles, des jeunes filles qui plus tard, ne seront étrangères à rien de ce qu'une femme doit savoir, quelle que soit sa condition, pour la bonne tenue de sa maison. Servantes ou servies, elles en recueilleront les fruits.

Enfin, elles seront rendues à leur véritable rôle, et toutes jeunes encore, elles pourront suppléer leurs mères dans les occupations du ménage, préparer le repas du soir pour le retour des parents, mettre de l'ordre partout et donner à l'intérieur cet air de propreté qui embellit les plus pauvres maisons.

Croit-on que le père de famille ne serait pas heureux de rentrer chez lui, après sa journée, s'il

savait que tant de petits soins l'y attendent et qu'ils sont l'ouvrage de ses enfants ? Que d'honnêtes ouvriers y seraient ramenés et n'iraient pas chercher ailleurs des distractions qui ruinent leur santé et qui dévorent en un jour le gain de toute une semaine de travail !

Ces réflexions me sont inspirées par un fait très suggestif, comme on dit aujourd'hui, et dont j'ai été le témoin attristé. Il ne sera pas hors de sa place ici :

C'était un dimanche matin, vers midi. Un ouvrier jeune encore descendait lentement une des rues les plus populeuses de Paris, lorsque je vis bientôt arriver tout essoufflée auprès de lui, une fillette d'une douzaine d'années qui le supplia en pleurant, de revenir à la maison. « Que veux-tu que j'y fasse, lui dit-il assez rudement ; il n'y a rien à déjeuner. » Et il continua son chemin, malgré les larmes de la pauvre enfant.

Voilà un fait entre mille autres semblables qui se produisent malheureusement tous les dimanches, tous les jours : *il n'y a rien à déjeuner*. La mère, occupée peut-être à raccommoder les vêtements de la famille, n'avait pas eu le temps ou plutôt, n'avait pas su préparer le repas du matin, et le père, mécontent et découragé, s'en allait le prendre ailleurs, y passer la journée quand il lui eût été si bon de la donner à sa femme et à ses enfants.

Misères physiques et misères morales, telles

sont les deux plaies sociales que l'enseignement culinaire et ménager contribuera puissamment à guérir. Car la solution du plus grave problème de notre temps n'est-elle pas là, autour de ce foyer domestique qui devrait être le séjour préféré de toutes les joies honnêtes, et que cependant le père de famille déserte pour échapper à tant de sujets de découragement qui le désespèrent et qui l'égarent.

Qu'on l'y ramène et qu'on l'y retienne par l'image d'un intérieur bien tenu, qui respire l'ordre, l'économie et même l'aisance, et alors, il se plaira chez lui, il se fera une fête d'y revenir, car il y verra ses enfants grandir sous le regard vigilant de leur mère, heureuse de partager avec lui le soin de les élever dans l'amour du travail et dans le culte de tous les bons et nobles sentiments.

La famille ainsi comprise réaliserait toute la félicité que peuvent rêver les plus fortunées, et ce n'est certes pas d'elle qu'on pourrait dire avec un charmant poète de nos jours :

« Que d'heureux on ferait du bonheur qui se perd [1] ! »

parce qu'elle réunirait chez elle tous les éléments du bonheur.

---

1. M. Eugène Manuel.

IV

Nous pouvons bien, sans sortir de notre sujet, répondre ici à un préjugé qui malheureusement sévit surtout à Paris, c'est que les familles, même les plus pauvres, se refusent absolument à ce que leurs filles deviennent des domestiques. Et voici les raisons qu'elles donnent à leur répugnance :

Le métier de domestique est une occupation servile ; on ne s'appartient à aucun moment ; on a souvent beaucoup de maîtres à contenter à la fois... ; enfin, ce qui est plus grave, c'est que la vertu d'une jeune servante peut être exposée...

Il y a sans doute du vrai dans toutes ces objections ; mais convenons aussi qu'il y a bien de l'exagération. Et d'abord, est-ce une déchéance d'accepter la condition de domestique ? Est-ce que toute profession exercée honnêtement n'a pas droit à notre estime, à notre considération ? Nos anciens disaient « il n'y a pas de sots métiers, il n'y a que de sottes gens. » N'avaient-ils pas raison ? On ne se dégrade pas en travaillant, on s'honore. Il n'y a que la paresse qui nous dégrade, parce qu'elle est la source de tous les désordres.

On dit que les domestiques ne s'appartiennent pas, et qu'ils ont souvent beaucoup de maîtres à contenter. Mais qui donc en ce monde peut se vanter de s'appartenir et de n'avoir aucun maître à satisfaire? Je prends comme exemple l'institutrice.

N'a-t-elle pas des devoirs impérieux à remplir? des élèves à discipliner, à instruire, à gagner à son enseignement, à former à de bonnes habitudes, heureuse encore si elle n'est pas contrariée dans son œuvre, par l'inexpérience des parents et leur amour mal entendu pour leurs enfants. On pourrait bien encore mettre au nombre des maîtres de l'institutrice, l'administration — et ce n'est pas le moindre — puisqu'elle tient dans sa main la position de ses fonctionnaires. Dans ce cas, elle peut être prévenue ou mal informée; cependant elle veut être obéie, parce qu'elle-même obéit.

En passant maintenant dans une condition plus élevée, de celles qui n'ont de l'indépendance, souvent que l'apparence, il serait facile de montrer que là encore, on ne s'appartient pas et que les maîtres ne manquent pas. Prenons la maîtresse de maison, la mère de famille. Quels soins, quelle vigilance, quelle servitude est la sienne! Cependant elle n'obéit pas, mais elle a le devoir de commander, ce qui est bien plus difficile.

Mais arrivons à la dernière objection, la plus délicate à toucher, puisqu'il s'agit des dangers auxquels la vertu d'une jeune domestique peut être exposée.

J'avoue que plus j'y réfléchis, plus je suis convaincu que de toutes les situations offertes aux jeunes filles qui ont, comme on dit, leur pain à gagner, je n'en vois pas qui présentent autant de sécurité et de garanties de moralité. Sans doute elles ne s'appartiennent pas, ainsi qu'on l'a dit plus haut, mais n'est-ce pas précisément par là que cette condition est bonne, qu'elle est la sauvegarde de leur vertu?

Placées dans une maison honorable, elles y retrouvent presque la vie de famille, de sages conseils et de bons exemples, avec des avantages de bien-être et d'avenir qu'elles ne rencontreraient dans aucune autre position. Nous parlons bien entendu de jeunes filles préparées de bonne heure à la tenue d'un intérieur, de celles que l'enseignement ménager a pour but de former.

Ces jeunes servantes pourront bien avoir des défauts de caractère, comme nous en avons tous, mais elles se les feront pardonner par les bons services qu'elles rendront; elles gagneront ainsi la confiance des familles où elles seront placées, et soit qu'elles y vieillissent, soit qu'elles veuillent s'établir, elles auront toujours là, avec un petit pécule, une protection assurée.

Tels seront pour beaucoup de domestiques, les avantages promis à l'enseignement nouveau.

Maintenant, comparons, si l'on veut. En dehors de cette situation, voit-on, pour les jeunes filles munies seulement du certificat d'études,

voit-on autre chose que le travail de l'atelier ou celui des manufactures, deux débouchés qui ne sont pas, on le sait, des écoles de morale et de bons conseils? C'est là que se préparent tous les désordres, toutes les hontes qui nous affligent, et l'avilissement des salaires fait le reste !

Combien de ces pauvres jeunes filles, je le dis à l'honneur de leur sexe, résisteraient aux mille tentations qui les sollicitent, si leur gain n'était pas d'une insuffisance notoire !

Beaucoup d'entre elles sans doute, placées dans un autre milieu, dans des conditions d'existence plus heureuses, deviendraient de fidèles épouses et de bonnes mères de familles. Ce bonheur, auquel cependant elles ont tout autant de droits que d'autres leur sera toujours refusé; elles le savent, et cette désolante vision de l'avenir, cette perspective si pleine de découragement, doit nous expliquer bien des égarements, bien des chutes.

Quel ouvrier honnête, laborieux, voudrait en effet unir sa destinée à celle d'une malheureuse jeune fille qui, après un travail acharné, a gagné trente ou quarante sous dans sa journée, c'est-à-dire, à peine sa nourriture? Car l'ouvrier, lui aussi, pense à l'avenir, aux enfants qui naîtront de son union, à toutes les charges qu'entraîne une famille, et il ne se sent pas le courage d'affronter une pareille responsabilité. De là, cette décroissance effrayante de la population,

décroissance que, chaque année, constatent les statistiques.

Que faut-il penser maintenant de ce personnage officiel dont nous avons cité plus haut l'affirmation publique et qu'on nous permettra de rappeler ici : « *Nous ne voulons pas que nos filles soient des femmes pot-au-feu.* » Et cela, dans un quartier où déjà malheureusement tant de jeunes filles payent d'un prix inestimable le pot-au-feu qu'elles n'ont pas préparé !

Assurément très peu de ces élèves sans doute se destineront à servir, disons le mot, à être domestiques, mais est-ce que toutes n'auront pas besoin de savoir tenir un ménage et faire une modeste cuisine? Ces connaissances me semblent tout aussi indispensables que les matières les plus importantes de l'enseignement primaire. Elles sont de celles qui s'imposent au premier rang à la sollicitude de l'administration, parce qu'on ne peut les séparer des devoirs les plus étroits, les plus impérieux de la femme.

Ainsi, avec les années, les jeunes filles pourront bien laisser en chemin beaucoup de ce qu'elles auront appris à l'école, mais elles n'oublieront rien de l'enseignement ménager, parce qu'elles en feront chez elles, une application constante et de tous les jours. Ce sera d'ailleurs une ressource de plus dans les jours mauvais de la vie, une corde de plus à un arc qui en compte encore si peu !

Nous espérons qu'on ne nous blâmera pas d'avoir donné quelques développements à un enseignement qui doit faire partie du minimum d'instruction que les jeunes filles reçoivent à l'école primaire. Préparons les enfants pour l'avenir qui les attend. Et si nous avons un peu insisté sur les avantages que présente la condition de domestique, c'est que nous y avons vu, pour une jeune fille pauvre, une sorte de patronage prolongé, jusqu'au moment où elle pourra partager avec un autre les lourdes responsabilités de la vie.

CHAPITRE XX

I. Indifférence inexplicable de l'administration municipale, à l'égard de l'Enseignement ménager ; ses préférences en faveur d'innovations, les unes malheureuses, les autres au moins inutiles. — II. Les patronages catholiques. — III. Conclusion : un grand exemple des bienfaits de la religion dans l'éducation.

I

Après avoir exposé les immenses avantages de l'enseignement ménager, au point de vue social, il est permis de s'étonner que le Conseil municipal de Paris ne lui ait jamais accordé qu'une existence précaire et à peu près stérile, au profit d'autres innovations ou malheureuses ou inutiles [1] auxquelles il fallut bien renoncer, non sans

1. Comme les *jeux*, bizarre invention, hautement désapprouvée des familles.

y avoir consacré beaucoup de temps et d'argent.

Tout le monde comprendra qu'il s'agit d'abord des bataillons scolaires, véritable école d'émancipation pour la jeunesse, et par suite, de dépravation.

Ce n'est certainement pas le résultat que se proposaient les hommes qui les ont constitués. Ils pensaient au contraire, qu'en soumettant les jeunes gens à la discipline militaire, il s'en suivrait pour eux des habitudes d'ordre et d'obéissance au devoir qu'ils porteraient partout et qui leur rendraient moins lourde et moins pénible la vie du soldat.

On s'est trompé, et c'était à prévoir, surtout lorsque la religion n'est plus là pour opposer un frein à l'imagination et aux passions de la jeunesse.

C'est dans ce temps-là qu'on pouvait voir, les jours de congé, des enfants de douze à quinze ans, au plus, accroupis au bord des trottoirs, la cigarette aux lèvres, et jouant aux cartes un argent que sans doute ils n'avaient pas gagné. J'ai peur aujourd'hui d'en rencontrer parmi ces jeunes criminels, triste produit d'une éducation qui ne veut *ni Dieu ni maître*. A peine arrivés au seuil de la vie, ne sont-ils pas déjà le fléau de la société?

L'homme est libre, s'est-on dit, oui sans doute, l'homme est libre, mais il est faible, et par suite, accessible à toutes les influences mauvaises de

l'éducation, de l'âge, du tempérament... etc.

Et alors, ne semble-t-il pas qu'il soit libre trop tôt? Assurément c'est un malheur pour lui que le sentiment de sa liberté, n'attende pas, pour s'affirmer, les grandes lumières de la conscience et de la raison. Car, c'est privé de ce précieux secours, et par conséquent, désarmé, qu'il se détermine, à un âge où ces deux voix interieures se taisent encore ou qu'elles ne parlent pas assez haut pour être écoutées.

Trop souvent alors, c'est la passion qui se met à la place et qui se débarrasse de tout ce qui l'entrave. La religion est une gêne, on s'en affranchit; la raison, un mentor incommode, on ne le consulte pas davantage, parce qu'on sait d'avance qu'un blâme serait sa réponse. Puis, les mauvais conseils aidant et aussi les lectures malsaines, le jeune homme se compose un *modus vivendi* assis sur des idées fausses, sur des préjugés qui le satisfont, parce qu'ils le laissent en paix avec ses passions.

Dès lors, il vieillit dans son erreur avec une obstination qu'il prend pour une conviction, et qui n'est que de l'entêtement, car, chez l'homme de caractère, les convictions prennent naissance dans des régions plus élevées, dans la connaissance sereine de la vérité.

II

Nous voyons ainsi par quel chemin nous arrive cette armée d'égarés, de mauvais sujets, encore plus malheureux que coupables, pour avoir manqué, dans leur jeunesse, au sortir d'une école chrétienne, d'une sage et clairvoyante direction. C'est en effet, à ce moment de la vie que le réveil des sens réclame pour l'adulte, une protection tout à la fois ferme, vigilante et bienveillante. Ainsi se conserveront ces habitudes d'ordre, de discipline et de travail qui doivent être les fruits de l'école.

Mais pour obtenir ces précieux résultats, on semblait alors compter beaucoup sur les cours du soir établis pour les adultes. Assurément, cette sorte d'école prolongée rend de réels services aux jeunes ouvriers auxquels l'apprentissage a fait quitter trop tôt l'école primaire. Mais ne sait-on pas que dans ces cours, on laisse forcément de côté tout ce qui regarde l'éducation, c'est-à-dire, l'indispensable, ce qu'on a le plus à cœur de former ; on y fait de l'enseignement et rien autre chose. Les cours d'adultes sont donc tout à fait insuffisants pour développer la lumière mo-

rale, « et c'est en cela précisément que consiste la bonne et complète éducation. »

Il y avait là une lacune, et c'est aux Frères des écoles chrétiennes, aux Fils de saint Jean-Baptiste de la Salle, qu'il faut rapporter l'honneur de l'avoir comblée, il y a plus de soixante ans, en créant les patronages qui, depuis n'ont cessé de rendre à la jeunesse scolaire les plus éminents services.

A ce propos, nous citerons, d'après le beau livre de Max Turman, *Au sortir de l'Ecole*, les paroles de Léon XIII au Frère Joseph : « L'œuvre des patronages est *capitale*, a dit le Chef de l'Eglise au supérieur général des Frères ; en instruisant les enfants dans leurs écoles, les Frères n'ont fait que *la première partie* de leur besogne : la seconde est aussi importante, *plus importante encore*, s'il est possible. Car, *sans les œuvres de persévérance, le long et pénible travail de l'école serait presque toujours compromis, parfois anéanti.* Les enfants tomberaient, en sortant des mains des Frères, dans celles des sociétés secrètes ou publiques qui ont pour objet la destruction de la foi, pour résultat la ruine des mœurs, et ils seraient perdus en immense majorité pour l'Eglise et pour la société chrétienne. Les fils du bienheureux de la Salle doivent donc s'appliquer à devenir de plus en plus ce qu'ils sont déjà, de véritables religieux, tout dévoués au salut des âmes et joignant au titre d'instituteurs des enfants

celui de directeurs des œuvres de persévérance établies dans leurs maisons par leurs anciens élèves. Car *il faut, à moins d'impossibilité absolue, que dans toute maison d'école existe comme corollaire indispensable un patronage de jeunes gens.*

Ainsi, même les meilleurs maîtres seraient impuissants à conjurer les désastreuses conséquences qui résultent, comme on l'a dit, de l'action de l'Ecole qui s'arrête trop tôt. C'est alors par les œuvres de persévérance, les patronages, les cercles catholiques, les conférences aux ouvriers, etc. etc., qu'on parviendra à prémunir les jeunes gens contre « ces dangereuses doctrines, dont l'immoralité et la barbarie anarchique sont habilement voilées et font de déplorables progrès dans les classes ouvrières. »

Or, pour lutter victorieusement contre ces envahissements, on n'a, jusqu'à présent, rien trouvé de mieux qu'une forte éducation morale et religieuse, car « pour un fanatique, nous dit M. Guizot, la religion fait cent citoyens honnêtes, soumis aux lois, respectueux pour tout ce qui est respectable, ennemis du désordre, du dévergondage et du cynisme... Il n'est arrivé, sans grave péril, à aucun gouvernement régulier de se séparer complètement de cet appui et de se rendre hostile la plus grande force morale du pays [1]. »

---

1. A la Chambre des Députés, séance du 16 février 1831.

N'est-ce pas cependant cette séparation que nous déplorons aujourd'hui? Est-ce que toutes ces mesures oppressives et tyranniques contre l'Enseignement libre ne nous ramènent pas aux plus mauvais jours de la Révolution, non aux promesses généreuses de son aurore, mais à ce bloc empourpré du sang de tant de nobles et innocentes victimes?

Un grand évêque qui fut aussi un grand éducateur[1] disait à la Chambre des Députés, en 1875: « Messieurs, Dieu ne nous menace pas, il nous manque. »

Que dirait-il aujourd'hui? car Dieu nous manque bien plus qu'il y a vingt-cinq ans. Ne craignons donc pas de mettre Dieu partout dans l'éducation des jeunes générations, à côté du travail et de la liberté.

III

Je veux rappeler ici un grand exemple des bienfaits de la religion dans l'éducation de la jeunesse. Ce souvenir fera la conclusion de ce livre.

Il y a vingt ans, je fus invité à passer quelques

1. Mgr Dupanloup.

jours à la Colonie de Mettray par un de ses nobles et généreux protecteurs [1]. Et tout rempli de l'impression profonde de cette visite, voici quelques extraits de ce que j'en ai dit dans un ouvrage qui parut à cette époque [2].

« Montesquieu a écrit dans ses *Lettres persa-*
» *nes*, qu'il aimerait mieux avoir fondé l'Hôtel
» des Invalides qu'avoir gagné trois batailles. Ne
» peut-on pas le dire aussi avec autant de raison
» de la Colonie de Mettray, peuplée aujourd'hui
» de huit cents enfants, malheureux avant de
» devenir coupables, qui retrouvent dans le ré-
» gime paternel de cette bienfaisante maison,
» avec la santé, l'estime d'eux-mêmes et leur in-
» nocence perdue? Ils y étaient entrés chétifs,
» flétris, dégradés par une dépravation précoce;
» ils en sortent robustes, régénérés, purifiés.

» Longtemps on a paru croire que la nature
» engendre des êtres incorrigibles et méchants,
» comme elle produit des plantes vénéneuses et
» des animaux malfaisants. De là, peut-être, cette
» habitude déplorable d'entasser pêle-mêle dans
» les prisons les jeunes délinquants avec des ban-
» dits qui corrompraient même des anges. Mais
» l'expérience a démontré victorieusement, de-
» puis cinquante ans, qu'une perversité originelle
» est encore plus rare heureusement que les dif-

1. M. Drouyn de Lhuys.
2. *Denys Cochin, sa vie et son œuvre.*

» formités physiques, et les succès obtenus à
» Mettray sont de tous les plus concluants, puis-
» que sur cent enfants soumis à cette discipline,
» plus de quatre-vingt-quinze persévèrent dans
» la bonne voie où ils se sont engagés.

» Par quel miracle d'éducation est-on parvenu
» à de si merveilleux résultats? Est-ce qu'on agit
» sur l'esprit des enfants par l'intimidation, par
» la contrainte, par la menace de redoutables
» châtiments? Nullement. Est-ce que, pour domp-
» ter ces natures incultes et vicieuses, on a re-
» cours à des moyens violents, au jeûne, à l'iso-
» lement, au fouet? Pas davantage. Ces punitions
» figurent, il est vrai, dans les mesures de répres-
» sion de l'établissement, mais on ne les applique
» qu'à de très rares exceptions, seulement aux
» colons venus déjà grands à Mettray, et recon-
» nus absolument incorrigibles. Presque toujours,
» on s'interdit tous les procédés de discipline qui
» pourraient éteindre l'énergie, la fierté native,
» et diminuer en même temps la vigueur du corps
» et celle de l'esprit. Développer l'une et l'autre
» par un travail proportionné aux forces et à l'in-
» telligence des jeunes colons, tel est le secret
» de cette admirable organisation. »

D'ailleurs Mettray n'est point une maison de correction dans le sens défavorable du mot; c'est encore moins une prison, comme son nom de pénitencier semblerait l'indiquer, car les colons y vivent en plein air dans un vaste domaine de

quatre cents hectares qui n'a pour clôture que *la clé des champs*. Qu'on se figure plutôt une réunion de familles placées sous la garde unique du travail et de la religion. Voilà Mettray, voilà l'œuvre de M. de Metz, son pieux et glorieux fondateur!

Pour cet homme excellent, la perversité n'était qu'une maladie qu'il faut se hâter de soumettre à un traitement intelligent, avant qu'elle devienne chronique et par conséquent incurable. Il ne se faisait pas l'humanité meilleure ni pire qu'elle ne l'est, mais il savait que dans toutes les conditions, il y a un sentiment d'honneur et de dignité qu'il s'agit d'éveiller et de développer pour en faire aussitôt le mobile de tous les actes de la vie.

Ce fut la part de Mettray. Grâce à une très ingénieuse organisation, que la plus tendre sollicitude pouvait seule inspirer, les enfants retrouvent à Mettray, avec les bons exemples qui leur avaient manqué, un centre d'affections, un foyer, une famille, ce milieu moral où se développent et mûrissent, comme les fruits dans une terre bénie, l'amour du travail, le culte du devoir et de l'honneur, tous ces bons sentiments qui sont d'autant plus nécessaires à l'enfant du pauvre, qu'il est souvent jeté sans guide dans toutes les difficultés de la vie.

La population de la colonie de Mettray est partagée par groupes d'une trentaine de colons; chaque groupe habite un châlet distinct et obéit à

un chef qu'on appelle *père*, tant son autorité est aimée et respectée. Les colons entre eux sont des *frères*, et le titre de frère aîné est le prix d'une conduite exemplaire dans toutes les occupations de la colonie.

Le directeur de toutes ces familles réunies en est comme le patriarche, je dirais volontiers comme la providence, à cause de l'influence bienfaisante et souveraine qu'il exerce, et le bien qu'il produit. Juge suprême de la colonie, à lui seul est réservé le droit de récompenser et de punir publiquement, ce qui a lieu tous les dimanches, après la messe, en présence de toutes les familles rassemblées.

Une rigoureuse justice, tempérée par une grande bonté, préside à ces sortes d'assises, qui sont la joie des bons et l'effroi des coupables. La faute la plus légère est l'objet d'un blâme; mais ce blâme est infligé avec un accent si triste et si paternel que le plus mauvais sujet en serait ému et céderait à cette voix amie qui s'adresse encore moins à sa raison qu'à son cœur.

Après cette touchante cérémonie, le frère aîné de la famille qui s'est le plus distinguée durant la semaine, s'approche, et le directeur lui remet le drapeau de la Colonie, qui est notre drapeau national, et qui doit flotter toute la semaine sur le châlet trouvé digne de cette insigne récompense.

M. Augustin Cochin, qui recueillit la glorieuse tâche de continuer les bonnes œuvres de son père

et qui l'a encore honorée par son noble caractère et par son talent, a résumé ainsi dans une très remarquable brochure, les grands principes auxquels obéit la colonie de Mettray : « Pratique » de la religion, amour du travail, esprit de fa- » mille, émulation de l'exemple, culte de l'hon- » neur, habitude de la discipline, bon usage de » la liberté; tout le système pénitentiaire, toute » l'influence moralisatrice de Mettray est dans ces » grandes et simples idées. »

Ainsi, recevoir des enfants flétris par une perversité précoce, perdus pour la société, et lui rendre des citoyens honnêtes, utiles et qui pourront même l'honorer, telle est l'œuvre de la grande Colonie de Mettray, pour s'être placée sous la protection de Dieu, du travail et de la liberté.

APPENDICE

I

Nous croyons devoir rapporter ici l'article qui fut publié dans le journal *La Vérité Française,* le 27 septembre dernier, à l'occasion de l'Exposition scolaire des Frères des Ecoles chrétiennes.

On sait qu'elle fit l'admiration du monde enseignant, et qu'elle fut magnifiquement récompensée par la Commission de la grande Exposition.

L'ENSEIGNEMENT

DES FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

A l'Exposition universelle de 1900

Le jury de l'Exposition vient de faire une part si belle [1] aux Fils de J.-B. de la Salle, que ces nombreuses et magnifiques récompenses semblent d'un présage heureux vers un retour à l'enseignement chrétien, le

1. 3 grands prix, 13 médailles d'or, 21 médailles d'argent, 14 médailles de bronze, 6 mentions honorables, en tout 57 récompenses.

seul, d'ailleurs, qui ne soit pas caduc et qui puisse vivre dans la France essentiellement catholique. Sans doute l'erreur, par une suite de malentendus, a pu avoir son heure d'engouement, mais les voies se sont ouvertes et élargies pour la vérité, et c'est là que se trouve le foyer où Dieu conserve la lumière et la vie. Et alors, tout établissement qui voit le jour, éclairé par ce foyer, emprunte à ce divin voisinage son succès et sa durée.

C'est là qu'a pris naissance l'œuvre du saint fondateur de l'Institut des frères des Ecoles chrétiennes. Aussi en voyons-nous de toutes parts aujourd'hui les fruits merveilleux, riche moisson longuement et laborieusement préparée par les pieux disciples du Maître, car Dieu a fait de la coopération de l'homme la condition ordinaire du succès de toutes ses œuvres, comme pour montrer que, avec le secours divin, l'homme, si borné dans sa nature, peut imprimer à ses entreprises une sorte de perpétuité. L'Institut fondé par saint Jean-Baptiste de la Salle, il y a plus de deux cents ans, n'en est-il pas un témoignage éclatant ? Inspiré et consacré par la religion, il ne lui a fallu qu'un peu de liberté pour parvenir à ce degré d'expansion et de prospérité qui ne surprend que ceux qui veulent se passer dans leurs créations éphémères de ces deux précieux auxiliaires, Dieu et la liberté.

Ainsi, tout en restant populaire comme l'a voulu l'illustre fondateur, l'enseignement embrasse tout cet ordre de connaissances qui conviennent aux enfants des classes pauvres et des classes aisées, depuis l'instruction indispensable jusqu'aux études qui préparent au commerce, à l'industrie, à l'agriculture, et même aux

écoles nationales, comme les Arts et Métiers, l'école des Mines de Saint-Etienne et l'Ecole Centrale.

Qu'on s'étonne alors que cet enseignement soit si généralement apprécié, quand on sait que l'éducation profondément chrétienne en est l'âme, qu'elle le vivifie, qu'elle suit les élèves partout, même bien après l'école, par ses patronages, ses cercles catholiques, ses associations professionnelles qui en sont le couronnement, où les jeunes gens trouvent une position, des camarades qui deviennent souvent dans la vie de fidèles et de précieux amis.

Mais l'action bienfaisante et éminemment sociale de l'Institut ne s'exerce pas seulement dans notre pays ; elle passe les mers, et c'est dans le monde entier que les frères des Ecoles chrétiennes, véritables missionnaires de l'enseignement catholique, vont porter leurs bonnes méthodes d'instruction et l'heureuse influence de la religion dans l'éducation.

Ainsi s'établissent, entre la mère-patrie et les peuples non civilisés des relations que la diplomatie toute seule serait impuissante à créer. Nous ne suivrons pas ces vaillants pionniers en Egypte, en Chine, au Canada ; partout, leurs établissements se multiplient, à la grande satisfaction des peuples qui en profitent, en même temps qu'ils leur apprennent à connaître la France et à l'aimer.

Arrêtons-nous un moment à Madagascar où les Frères sont à peine depuis quarante ans. A cette époque, cette grande et belle colonie subissait la dure oppression des Hovas, entretenue peut être par nos ambitieux voisins d'outre-Manche, pour nous dépouiller de nos droits séculaires. Deux révolutions sont venues, sans

l'interrompre, traverser l'œuvre des fils de Jean-Baptiste de la Salle, tant il est vrai que toute institution d'inspiration divine porte en soi une puissance de vitalité qui résiste à tous les changements.

Aujourd'hui, depuis la conquête qui nous a donné définitivement Madagascar, depuis surtout que l'île est gouvernée par un homme supérieur qui comprend et qui sait par expérience qu'en dehors de l'élément religieux dans l'éducation il n'y a pas de pacification possible, nous assistons à une véritable renaissance de l'enseignement chrétien.

L'Exposition scolaire de Madagascar au Trocadéro et au Champ de Mars a mis sous les yeux du public des spécimens vraiment remarquables des travaux de cette colonie ; on y retrouve l'ensemble de tous ceux qui font, en France, la gloire de l'Institut du saint fondateur. C'est le même programme, suivi dans ses diverses applications, mais approprié avec un génie singulier à des besoins nouveaux, aux mœurs, au caractère, aux aptitudes de la population scolaire, et enfin à la langue du pays, dont la connaissance est devenue si familière aux frères, qu'ils ont pu composer trois ouvrages gradués de traductions, destinés aux cours préparatoire, élémentaire et moyen ; le cours supérieur n'est encore qu'en manuscrit.

Voilà pour l'étude comparée du malgache et du français, ce qui ne dispense pas les élèves de suivre le cours de français de l'institut, dans ses trois divisions : Cours élémentaire, moyen, supérieur.

Sans qu'il soit besoin d'entrer dans le détail, on peut dire que partout, les Frères s'appliquent surtout à rendre leur enseignement méthodique et progressif. Des-

sin, musique, enseignement professionnel et agricole, tout va du simple au composé. Les élèves, paraît-il, montrent beaucoup de goût pour l'enseignement professionnel, et les frères en espèrent un recrutement sérieux et facile pour la grande école professionnelle de l'Etat.

Inutile de dire qu'en enseignement agricole les progrès ne sont pas moins rapides. Pour ces peuplades primitives, la culture n'est-elle pas le premier des besoins ? C'est un bonheur pour elles, car si la terre s'amende par l'homme, à son tour, la terre qui n'est pas ingrate, rend l'homme meilleur. Enfin, de très beaux succès vinrent témoigner de l'excellence des procédés dans toutes les parties de l'enseignement. En 1898, au concours général de français qui eut lieu entre tous les élèves de la colonie, le premier prix fut dévolu à un élève des frères. En 1899 dans un concours pour un emploi au trésor, sur 32 candidats, les deux premiers furent des élèves des frères. Dans l'enseignement agricole les résultats ne sont pas moins satisfaisants, et en 1899, quatre premiers prix hors concours vinrent affirmer la supériorité des écoles chrétiennes et les mirent à la tête des établissements scolaires de la colonie.

Faut-il ajouter que depuis 1894, l'institut a formé deux cent trente instituteurs indigènes, et que beaucoup d'autres élèves peuvent servir d'interprètes aux officiers ou sont employés dans les diverses administrations de Tananarive.

Le général Galliéni, digne appréciateur des services rendus par les frères, favorise énergiquement le développement de l'enseignement catholique ; pour lui, la religion rapproche les esprits les plus divisés, en même

temps qu'elle est un agent puissant de civilisation. Aussi, sommes-nous convaincus que le jour approche de la réconciliation entre l'Eglise et la France. La séparation n'est qu'à la surface, elle ne peut être définitive. Nous reverrons cette alliance désirée qui nous a donné des siècles de grandeur et de gloire avec Dieu et la liberté.

E. G.

II

L'INSTITUT DES FRÈRES MARISTES

OU PETITS FRÈRES DE MARIE

Bien modeste et bien humble fut le berceau de l'Institut, moins encore cependant que la Crèche de Bethléem et la maison de Nazareth.

C'est à La Valla [1] que l'abbé Champagnat, simple vicaire, s'établit le 2 janvier 1817, avec deux disciples, frère Jean-Marie et frère Louis, dans une petite maison qu'il acheta seize cents francs; mais il était si pauvre, qu'il ne put la payer qu'en empruntant l'argent. Tout autre que lui eût été découragé par un pareil début. Mais il était soutenu par sa confiance en Dieu et son culte pour la Vierge Marie, à laquelle il s'était promis de consacrer l'Ordre qu'il voulait fonder.

Il y avait dans l'abbé Champagnat, toute la ferveur et l'énergie persévérante de l'apôtre. « L'air grave, modeste, sérieux, nous dit son biographe, il inspirait le respect, et souvent même, au premier abord, la timi-

1. Canton de Saint-Chamond.

dité et la crainte. Mais il suffisait de quelques instants d'entretien avec le bon Père pour se trouver à l'aise ; car s'il paraissait sévère dans sa personne c'était l'effet d'un extérieur imposant et plein de dignité, tandis que la grâce et l'aménité étaient le fond de son naturel. »

« Son caractère, nous dit-il encore, était gai, ouvert, franc, ferme, courageux, ardent, constant et toujours uniforme. Ces précieux dons et ces belles qualités, perfectionnés par la grâce et rehaussés par une profonde humilité et par une grande charité le rendaient extrêmement cher à ses frères et à tous ceux qui avaient des rapports avec lui. »

Ce jugement, nous le trouvons sous la plume d'un de ses premiers disciples, qui a bien connu l'abbé Champagnat et dont il fut peut-être le plus aimé, parce que aucun des frères n'est entré aussi avant dans les vues pieuses du bon Père.

On s'explique maintenant l'ascendant de l'abbé Champagnat sur ses frères, des jeunes gens pour la plupart absolument illettrés, qui venaient à lui, comme autrefois les apôtres, à Jésus-Christ, attirés par la réputation de l'homme qui voulait régénérer ses semblables par un enseignement profondément chrétien.

Ce fut là, en effet, la passion de sa vie, le mobile de l'œuvre qu'il devait fonder. Aussi quel charme il savait répandre sur ses leçons ! Comme il savait rendre pleins d'attrait les plus humbles éléments par les souvenirs que sa grande piété lui fournissait ! piété communicative qui ouvrait des intelligences fermées jusque-là et contribuait sensiblement aux progrès.

On connut bientôt dans la contrée la valeur de cet enseignement, et alors, c'est de toutes parts qu'on de-

mandait au pieux ecclésiastique des frères pour tenir une école. Malheureusement l'ordre naissant était trop pauvre pour y satisfaire, et les communes pas assez riches pour faire les frais d'une école.

Cependant, l'initiative privée aidant, et aussi la prospérité de l'école de La Valla dont la bonne tenue des élèves attirèrent particulièrement l'attention. Dès 1819, une école fut établie à *Marlhes;* en 1820, une autre à *Saint-Sauveur;* enfin, en 1821, une troisième à *Bourg-Argental.* En 1822 et 1823, à la demande des curés, s'établissent les écoles de *Saint-Symphorien-le-Château*, de *Boulieu* et de *Vanosc.*

Enfin, l'Ordre des Petits-Frères de Marie sort rapidement des difficultés inséparables d'une telle fondation qui devient assez importante pour que le Père Champagnat songe à demander l'autorisation légale du gouvernement. Il ne l'obtient que par une fusion de l'Ordre avec la congrégation de Saint-Paul-Trois-Châteaux du diocèse de Valence en Dauphiné. Mais le Père Champagnat voulait encore autre chose pour sa congrégation. La maison-mère de La Valla était devenue tout à fait insuffisante pour un noviciat, et dans ses voyages à Saint-Chamond, il avait souvent jeté les yeux sur la vallée où se trouve actuellement l'*Hermitage*, et souvent, il s'était dit : « Une maison de noviciat serait là fort solitaire, parfaitement tranquille et très propre aux études. Si Dieu nous bénit, nous pourrons bien nous y établir. » C'est en effet un site charmant et des plus agréables, surtout dans la belle saison.

Dieu entendit le vœu de son pieux serviteur et l'exauça. L'Hermitage est encore aujourd'hui la propriété des Frères Maristes.

Le Père Champagnat comprit alors que cette maison aménagée pour recevoir un beaucoup plus grand nombre de novices, exigeait aussi un programme d'enseignement moins terre à terre, et qui répondît mieux à ce besoin d'apprendre qui se manifestait déjà de son temps. Il n'hésita donc pas à y faire entrer toutes les connaissances qui se rattachent à l'Instruction primaire. Il y voyait d'ailleurs un moyen pour retenir les enfants à l'école.

Il faut vivement regretter que ce bon Père n'ait pu assister au complet épanouissement de son œuvre. Mais déjà il put entrevoir, par ce qu'il avait fait, soutenu par son entière confiance en Dieu, ce que feraient les Frères formés par lui, en restant fidèles aux grands exemples qu'il leur laissait.

Né en 1789, le Père Champagnat mourut comblé d'œuvres, mais non de jours, à l'Hermitage, à l'âge de 51 ans.

III

La Commission d'enseignement de l'Exposition universelle vient de donner à M. Driessens un éclatant témoignage de satisfaction, en consacrant par un Grand Prix, deux médailles d'or et la croix de la Légion d'honneur, ses sacrifices et ses efforts pour propager l'Enseignement de l'Economie domestique et ménagère dont il est le fondateur.

Imprimerie Générale de Châtillon-sur-Seine. — A. Pichat.

6856-113

370.944 G681E c.1
Gossot # Essai critique
sur l'enseignement primai
OISE
3 0005 02070232 3

370.944
G681E
Gossot
Essai critique sur l'enseigne-
ment primaire en France de
1800 à 1900

370.944
G681E
Gossot
Essai critique sur l'enseignement
primaire en France de 1800 à 1900